

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación



TESIS DOCTORAL

**Cambios psicosociales en los adolescentes actuales. Incidencia del uso
de las redes sociales**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Margarita Martín Martín

Director

Luis Fernando Vílchez Martín

Madrid, 2016

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID

TESIS DOCTORAL
**CAMBIOS PSICOSOCIALES EN LOS ADOLESCENTES ACTUALES. INCIDENCIA DEL USO
DE LAS REDES SOCIALES**

Autora: Margarita Martín Martín

Licenciada en Psicología

Director: Dr. Luis Fernando Vélchez Martín

Madrid, 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi director de tesis, Luis Fernando Vílchez Martín, su constante apoyo y orientación para lograr realizar este trabajo, especialmente en los momentos más complicados.

Agradezco a todos los participantes su colaboración y el haber compartido conmigo su tiempo, opiniones y experiencias en relación al tema de la investigación.

Agradezco a mis padres, hermano y amigos su paciencia y constante optimismo durante la elaboración de esta tesis, ánimos sin los cuales no hubiera podido continuar.

Y, por último, un agradecimiento especial a mi abuelo, que me acompañó en casi todo el proceso y me inculcó desde pequeña los valores del trabajo y el esfuerzo.

ÍNDICE

Resumen de la investigación en español	1
Resumen de la investigación en inglés	4
CAPÍTULO I. Introducción	7
CAPÍTULO II. Marco de la investigación y perspectivas de la adolescencia actual	10
1. Marco teórico: el modelo sistémico del desarrollo	9
1.1. Teoría general de sistemas	9
1.2. Modelo ecológico-sistémico	11
1.3. Resumen del primer apartado del capítulo	15
2. Visión psicológica de la adolescencia	17
2.1. Aspectos cognitivos del desarrollo de la persona	17
2.1.1. El cerebro del adolescente	17
a. Desarrollo cerebral del adolescente	17
b. El sistema mesolímbico del placer y la recompensa	19
c. Teoría de los marcadores somáticos	22
d. Internet y cerebro	23
2.1.2. Teorías del desarrollo cognitivo	26
a. El desarrollo cognitivo según Piaget	26
b. Teoría sociocultural de Vygotsky	28
c. El procesamiento de la información	29
2.1.3. Pensamiento lógico-formal en el adolescente	30
2.1.4. Teorías de la inteligencia	33
a. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	33
b. La teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	33

2.2. El desarrollo de la personalidad	35
2.2.1. Aspectos básicos de la personalidad	35
a. El modelo Big Five	35
b. Teoría del esquema de género de Berk	38
c. Modelo del cambio individual de Erikson. Los estatus de identidad de Marcia.	40
2.2.2. Autoconcepto y atribución causal	42
a. El autoconcepto en el adolescente	42
b. La Atribución causal y su influencia en el autoconcepto	44
2.2.3. Principales teorías del desarrollo socioemocional	46
a. Inteligencia emocional	47
b. Aprendizaje social	48
2.4. Resumen del segundo apartado del capítulo	50
3. Estudios sobre procesos de socialización	51
3.1. La sociedad del conocimiento	51
3.2. La familia	54
3.2.1. Funciones y tipos de familia	54
3.2.2. Relaciones familiares	57
3.3. Relaciones sociales fuera de la familia	61
3.3.1. Las instituciones educativas	61
3.3.2. El grupo de iguales	64
3.3.3. Las relaciones sentimentales	66
3.4. Aprendizaje moral	67
3.5. Resumen del tercer apartado del capítulo	69

4. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Internet y redes sociales	70
4.1. Las nuevas tecnologías en el ambiente familiar y social. Impacto de las nuevas tecnologías e internet en la sociedad española	70
4.1.1. Evolución en las comunicaciones: internet	70
4.1.2. Redes sociales: conformación, tipologías y usos	75
4.1.3. Disponibilidad y usos en los hogares españoles	83
4.2. Transformaciones pedagógicas por el uso de las TIC	86
4.2.1. Recursos tecnológicos e implicación para el profesorado	86
4.2.2. Herramientas 2.0 en el aula	89
4.3. Impacto de las nuevas tecnologías e internet en la sociedad española	92
4.3.1. Desarrollo personal e impacto social de las nuevas tecnologías	92
4.3.2. Impacto en la familia	96
4.3.3. Importancia de las redes sociales para los movimientos sociales actuales	97
4.4. Resumen del cuarto apartado del capítulo	99
5. Problemática actual de los adolescentes	100
5.1. Introducción	100
5.2. Problemática psicoemocional y trastornos típicos de la adolescencia	101
5.2.1. Trastornos emocionales	101
5.2.2. Trastornos de la conducta alimentaria	104
5.2.3. Conductas de riesgo y sexualidad	105
5.2.4. Adicciones	107
a. Consumo de sustancias	107
b. Otras adicciones	108

5.2.5. Conducta antisocial y agresividad	110
5.3. Nuevos riesgos derivados de internet y las redes sociales	111
5.3.1. Cyberbullying	111
5.3.2. Grooming	112
5.3.3. Sexting	113
5.3.4. Adicción	113
5.3.5. Contenidos ilícitos	114
5.3.6. Vulneración de derechos de otros	114
5.4. Resumen del quinto apartado del capítulo	115
CAPÍTULO III. Investigación empírica	117
1. Justificación	117
2. Objetivos de la investigación empírica	118
3. Metodología	119
3.1. Muestra	119
3.2. Instrumentos	120
3.2.1. Instrumentos cuantitativos	120
3.2.2. Instrumentos cualitativos	121
3.3. Procedimientos para el análisis de datos	122
4. Resultados	123
4.1. Resultados de los cuestionarios aplicados a adolescentes	123
4.1.1. Cuestionarios aplicados en formato papel	123
a. Resultados generales	123
b. Resultados en función de algunas variables	129
b.1. Resultado en función de la variable edad	129
b.2. Resultado en función de la variable sexo	134

b.3. Resultado en función de la variable preferencia	140
b.4. Resultado en función de la variable origen	146
b.5. Resultado en función de la variable importancia dada a la pertenencia a las redes sociales	152
b.6. Resultado en función del tipo de centro educativo	157
b.7. Resultado en función del uso del ordenador en el centro educativo	163
c. Análisis de usos y preferencias de las redes sociales	169
c.1. Usos de las redes sociales	169
c.2. Redes sociales más utilizadas por los adolescentes	169
4.1.1. Cuestionarios aplicados en formato online	170
a. Resultados generales	170
b. Resultados en función de algunas variables	175
b.1. Resultado en función de la variable edad	175
b.2. Resultado en función de la variable sexo	180
b.3. Resultado en función de la preferencia por el uso del ordenador o el Smartphone para las redes sociales	184
b.4. Resultado en función de la variable origen	189
c. Análisis de usos y preferencias de las redes sociales	193
c.1. Usos de las redes sociales	193
c.2. Redes sociales más utilizadas por los adolescentes	194
4.1.2. Comparación de resultados entre los formatos papel y online	194
a. Comparación en el análisis general de cada uno de los formatos	195
b. Comparación en función de algunas variables	198

b.1. Resultado en función de la variable edad	198
b.2. Resultado en función de la variable sexo	201
b.3. Resultado en función de la preferencia por el uso del ordenador o el Smartphone para las redes sociales	204
b.4. Resultado en función de la variable origen	207
c. Comparación en cuanto a los usos y preferencias de las redes sociales	210
4.1.3. Resumen por bloques temáticos de los resultados obtenidos	211
a. Resultados en formato papel	211
a.1. Usos	211
a.2. Aspectos intrapersonales e interpersonales de las relaciones	212
a.3. Aspectos emocionales	213
a.4. Riesgos	214
b. Resultados en formato online	215
b.1. Usos	215
b.2. Aspectos intrapersonales e interpersonales de las relaciones	216
b.3. Aspectos emocionales	217
b.4. Riesgos	218
4.2. Resultados de la técnica Delphi realizada a expertos	219
4.3. Resultados de los focus groups	228
4.3.1. Focus groups con padres	228
4.3.2. Focus groups con docentes	231

4.4. Resultados de las entrevistas en profundidad realizadas a expertos	232
CAPÍTULO IV. Conclusiones	235
CAPÍTULO V. Propuesta de intervención	244
CAPÍTULO VI. Posibles líneas de investigación futuras	252
CAPÍTULO VII. Bibliografía	254
a. Bibliografía	254
b. Webgrafía	272
Anexos	275

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Sistema límbico	18
Figura 2. Sistema mesolímbico del placer y la recompensa	21
Figura 3. Modelo Big Five de Costa y McCrae	37
Figura 4. Estatus de identidad de Marcia	41
Figura 5. Tabla de las dimensiones de la atribución causal de Weiner	45
Figura 6. Realización de actividades en las redes sociales en función de la actitud del usuario (%)	77
Figura 7. Web 2.0.	81
Figura 8. Comparativa de usos de internet entre españoles y otros europeos (%)	86
Figura 9. Evolución de la web	89
Figura 10. Cuadro de definiciones de alfabetización digital	95
Figura 11. Cuadro de la competencia digital	96
Figura 12. Instrumentos del análisis de datos	121
Figura 13. Tabla de estadísticos descriptivos del cuestionario en formato papel	125
Figura 14. Tabla de estadísticos descriptivos del cuestionario en formato papel	172

ÍNDICE DE ANEXOS

	276
Anexo 1. Cuestionario para adolescentes en formato papel	280
Anexo 2. Cuestionario para adolescentes en versión reducida para aplicación online	283
Anexo 3. Cuestiones planteadas a los expertos en la técnica Delphi	284
Anexo 4. Guion de los focus groups a padres	285
Anexo 5. Guion de los focus groups a docentes	286
Anexo 6. Tabla de nacionalidades de los adolescentes participantes en la investigación	

CAMBIOS PSICOSOCIALES EN LOS ADOLESCENTES ACTUALES. INCIDENCIA DEL USO DE LAS REDES SOCIALES.

La presente investigación intenta dar respuesta a algunos interrogantes en relación a aspectos psicológicos y madurativos de los adolescentes actuales y su forma de relacionarse con el entorno.

Nuestro objetivo general es analizar los posibles efectos psicológicos, afectivos y sociales que implica el uso de las redes sociales como factor influyente en la socialización de los adolescentes. Al ser un objetivo muy amplio, lo desglosamos en otros más específicos.

El primero es conocer la disponibilidad y los usos que hacen los adolescentes de las redes sociales. El segundo es estudiar cómo influye el uso de éstas en el desarrollo social de los menores, su capacidad para expresar sus propias emociones y reconocer las de los demás a través del ordenador. Lo subdividimos en conocer si los adolescentes perciben mejoras en la calidad de sus relaciones gracias al uso de las redes; comprobar si existe “efecto pantalla” por el uso de las mismas; saber si los acontecimientos surgidos en las redes sociales tienen consecuencias reales en su vida diaria. El tercer objetivo específico es averiguar los ciber-riesgos a los que se exponen los adolescentes. El cuarto es analizar el impacto familiar que tiene el uso de las redes sociales. Finalmente, el quinto es conocer la opinión de los expertos sobre la posibilidad del nacimiento de una nueva inteligencia digital, y las perspectivas de futuro.

La metodología utilizada es mixta. En la parte cuantitativa aplicamos cuestionarios a adolescentes de entre 14 y 16 años. En la cualitativa realizamos focus groups con padres y docentes, aplicamos la técnica Delphi a expertos en la materia y finalmente realizamos entrevistas en profundidad a varios expertos.

Los resultados obtenidos nos indican que los adolescentes tienen fácil acceso a las redes sociales mediante ordenadores y dispositivos móviles. El uso que éstos les dan es fundamentalmente lúdico, siendo Tuenti, Facebook y Twitter las redes sociales más utilizadas. Los adolescentes afirman ser

poco dados a expresar emociones, sentimientos o confiar en otras personas a través de la red. Tampoco reconocen utilizarlas para hablar de temas delicados o comprometidos con alguien. Sin embargo, son capaces de empatizar y reconocer sentimientos de otras personas con las que están chateando.

A pesar de su utilización, los menores no sienten que hayan mejorado sus relaciones sociales por pertenecer a una red. Los expertos y las familias plantean que aunque estén conectados con sus iguales, en multitud de ocasiones los mensajes son vacíos de contenido y la comunicación pierde su valor.

Los adolescentes en general conceden poca importancia a los comentarios y críticas recibidas en su red social. Sin embargo, las relaciones que se establecen en ella pueden ser fuente de conflictos serios y tener consecuencias negativas para el menor y su entorno. La gran mayoría de los menores conoce los riesgos al utilizar internet, por lo que configuran la privacidad de sus redes sociales. Curiosamente, afirman que en la mayoría de los casos los padres no les controlan su uso.

Los profesionales coinciden en señalar el ciberbullying como el problema más recurrente al que se enfrentan, y radica en la falta de límites de internet y la falsa protección del efecto pantalla. Esto lleva a que la difusión sea mayor, y con ella el daño a la víctima.

Otras prácticas ofensivas son el grooming y el sexting. En ambos casos son chantajes y extorsiones relacionados con el plano sexual, pero en el primero es un adulto el que lo realiza después de ganarse la confianza del menor, y el segundo es entre menores. La gravedad de las consecuencias es similar a la del ciberbullying. Se dan casos que acaban en suicidio.

La adicción a la red funciona como otras adicciones bien conocidas. Una vez que comienza va produciendo cambios en la conducta y la afectividad del menor, alterando su vida diaria y la de los que están a su alrededor.

Una vez más, se pone de manifiesto la necesidad de educar en el uso de internet y las redes sociales desde pequeños para evitar estos y otros riesgos y servirse de todas las potencialidades que

presentan las redes sociales. Por su parte, los padres hablan de la falta de participación de sus hijos adolescentes en la vida familiar, debido a que pasan buena parte de su tiempo de ocio conectados a las redes. Un punto de fricción importante en la familia es la regulación del uso de los ordenadores y los smartphones. Muchos padres se sienten sobrepasados por la falta de autoridad y la imposibilidad de controlar a sus hijos, aunque otros muchos afirman haber desistido de tal empeño por puro desconocimiento de las redes sociales y las formas de ejercer algún tipo de control sobre los usos que de ellas hacen sus hijos.

En opinión de los expertos, la realidad de los adolescentes de hoy pasa por internet y las redes sociales. Consideran que no se está desarrollando una nueva inteligencia en sí misma, sino que los cambios a nivel cerebral se entienden como una adaptación al ambiente en la que se han potenciado ciertos procesos cognitivos que ya se tenían en detrimento de otros.

Los expertos afirman que las redes sociales tienen aspectos positivos, como la inmediatez, el sentimiento de pertenencia y la posibilidad de relacionarse eliminando barreras. Entre los negativos destacan el consumismo, las adicciones, ciertos riesgos y la posible pérdida de habilidades sociales y comunicativas.

El futuro de las redes sociales es incierto, aunque son una realidad indiscutible. Es necesario aprender a potenciar la parte positiva y reducir al máximo la negativa. Se pide más implicación a las instituciones para potenciar el aprendizaje de las herramientas básicas de internet y favorecer un aprendizaje más efectivo adaptado a la nueva realidad social. Igualmente las familias deben implicarse más activamente en la educación tecnológica de sus hijos como mecanismo de prevención. Por tanto, es una tarea multinivel que implica a todo el entorno de los adolescentes.

PSYCHOLOGICAL CHANGES IN TEENAGERS ACTUALES.INCIDENCIA USE OF SOCIAL NETWORKS.

This research attempts to answer some questions concerning psychological aspects and maturation of today's teenagers and how they interact with the environment.

Our overall objective is to analyze the possible psychological, emotional and social effects involving the use of social networks as part of the socialization of adolescents. Being a very broad goal, we break it down into more specific.

The first is to find availability and the uses adolescents give to social networks. The second is to study how its use influence the social development of children, their ability to express their own emotions and recognize those of others via computer. We subdivide it in finding out whether adolescents perceive improvements in the quality of their relationships through the use of networks; check for "display effect" by the use thereof; whether the events arising in the social networks have real consequences in their daily lives. The third specific objective is to find out cyber risks that teens are exposed to. The fourth is to analyze the relative impact of the use of social networks. Finally, the fifth is to know the opinion of experts on the possibility of the birth of a new digital intelligence, and future prospects.

The methodology used is mixed. In the quantitative part we apply questionnaires for teenagers between 14 and 16 years. In the qualitative one, we conducted focus groups with parents and teachers, and we applied the Delphi technique to several experts in the subject. Finally performed in-depth interviews to some experts.

The results indicate that teens have easy access to social networks through computers and mobile devices. The use they give is of a plain entertaining nature. Tuenti, Facebook and Twitter are the most commonly used social networks. Teens say they are little given to express emotions, feelings or trust others through the network. Nor they recognize use for discussing sensitive issues or committed to someone. However, they are able to empathize and recognize feelings of other

people with whom they are chatting.

Despite its use, children do not feel they have improved their social relations by belonging to a network. The experts and parents state that although teenagers are connected with their peers, many times the messages are empty of content and communication loses its value.

Adolescents generally give little importance to comments and criticisms on its social network. However, the relationships established in it can be a source of serious conflict and have negative consequences for the child and their environment. The vast majority of children know the risks when using the internet, so set the privacy of their social networks. Interestingly, they say that parents do not control their use.

Professionals agree that cyberbullying is the most recurrent problem they face, and lies in the lack of limits and false internet protection screen effect. This leads a widespread, and thus causing further harm to the victim.

Other offensive practices are grooming and sexting. In both cases they are blackmail and extortion related to sexual level, but the former is an adult who takes it after gaining the trust of the child, and the second is between minors. The severity of the consequences is similar to that of cyberbullying. Ending in suicide cases occur.

Addiction network functions as other well-known addictions. Once you start going to produce changes in behavior and emotions of the child, disrupting daily life and that of those around him.

Again, it highlights the need for education on the Internet and social networks from childhood to avoid these and other risks and to use all the potential presented by social networks. Meanwhile, parents talk about the lack of participation by their teenage children in family life, because they spend much of their leisure time connected to networks. A major sticking point in the family is to regulate the use of computers and smartphones. Many parents feel overwhelmed by the lack of authority and inability to control their children, but many parents say they have abandoned such efforts to sheer ignorance of social networks and how to exercise some control over the uses of they

do their children.

In the eyes of the experts, present time adolescents' reality is strongly bound to the Internet and social networks. They consider that it is not developing a new intelligence itself, but changes in the brain are understood as an adaptation to the environment in which certain cognitive processes have boosted already had over others.

Experts say that social networks have positive aspects, such as immediacy, the sense of belonging and the possibility of interacting over burdens such as distance. Among the negative ones, consumerism is in the lead along with addictions and newly-appeared risks such as cyberbullying or grooming, not to mention a possible loss of social and communication abilities.

The future of social media is uncertain, although they are an indisputable reality. The main problem resides in the need to learn how to boost the positive side to them, while reducing related risks and negative effects. More involvement of institutions are requested to enhance the learning of basic Internet tools and foster more effective learning adapted to the new social reality. Also parents should become more actively involved in technological education of their children as a preventive mechanism. Therefore, it is a multi-task involving the whole environment of adolescents.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, las nuevas tecnologías son una realidad indiscutible. En el mundo desarrollado el porcentaje de hogares que poseen equipos informáticos es muy elevado, y cada vez más se ha generalizado el acceso a internet desde el domicilio y desde el propio teléfono móvil. Ya no es una herramienta de trabajo, como en los principios, sino que es también un instrumento habitual del ocio. Debido a este fenómeno de implantación masiva, ha comenzado a hablarse de nativos digitales e inmigrantes digitales, en función de la edad con la que comienza la relación de la persona con las nuevas tecnologías e internet.

La presente investigación se ha planteado precisamente para intentar dar respuesta a algunos interrogantes en relación a los nativos digitales, las primeras generaciones de personas que han estado en contacto directo con las nuevas tecnologías, internet y las redes sociales desde la infancia más temprana. El interés principal que nos suscita hace referencia a aspectos psicológicos y madurativos de la persona, y muy especialmente en relación con la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Además, queremos estudiar la accesibilidad y el uso que se da a los ordenadores, y últimamente a los smartphones, para así analizar la conciencia de los riesgos que supone la exposición pública en las redes sociales por parte de los adolescentes.

Aunque internet y las redes sociales están muy bien aceptadas socialmente y son una nueva realidad innegable, existen posiciones encontradas sobre su utilidad y beneficios. Desde una posición alarmista se tiende a criticar su uso y resaltar los peligros que pueden entrañar, enfatizando la deshumanización y la pérdida de valores sociales. Desde una posició

n más materialista se habla de la necesidad de la tecnología y la comunicación digital basada en el consumo. Una corriente más positiva enfatiza los valores de la comunicación humana a través de los dispositivos electrónicos sin olvidar las relaciones cara a cara.

Las familias a su vez plantean dudas sobre qué tipo de páginas y redes sociales utilizan sus

hijos, y sobre todo, cómo gestionar el uso y los tiempos de conexión sin que ello suponga un problema en la relación padres-hijos. Consideramos necesario recoger los testimonios de los familiares más directos con los que conviven estos jóvenes para analizar el impacto que en la educación familiar supone el uso de las tic y cómo han influido éstas en cambios apreciados en los adolescentes de los últimos años.

Finalmente, nos ha interesado conocer el punto de vista de expertos en educación, psicología y nuevas tecnologías en relación al fenómeno de los nativos digitales, y las perspectivas futuras para estas generaciones de jóvenes. La educación tiene un papel muy relevante y novedoso que asumir, y es necesario saber cómo pueden afrontar los nuevos retos que se plantean para formar a las personas de las sociedades del mañana.

De acuerdo con lo anterior, estructuramos la tesis en capítulos. El primero se corresponde con esta introducción a la investigación.

El segundo capítulo recoge el marco en el que nos hemos basado, incluyendo el marco teórico específico, que es el modelo sistémico, y otras cuatro perspectivas que consideramos importantes. Éstas son la perspectiva psicológica, la de socialización, la era digital y, por último, la problemática actual de la adolescencia.

El tercer capítulo se corresponde con la investigación empírica, donde explicamos la justificación de la investigación, los objetivos, la metodología y los resultados obtenidos.

El capítulo cuarto recoge las conclusiones obtenidas en nuestra investigación, fundamentalmente en función de los objetivos planteados.

En el capítulo quinto realizamos una propuesta de intervención, en función de los objetivos que hemos planteado y las necesidades detectadas a lo largo de todo el proceso de investigación.

El sexto capítulo contempla las posibles líneas de investigación para el futuro que nos parecen más interesantes y necesarias.

Finalmente, el séptimo capítulo recoge la bibliografía y la webgrafía utilizada para elaborar este trabajo.

CAPÍTULO II. MARCO DE LA INVESTIGACIÓN Y PERSPECTIVAS DE LA ADOLESCENCIA ACTUAL

1. MARCO TEÓRICO: EL MODELO SISTÉMICO DEL DESARROLLO

1.1. Teoría General de Sistemas.

La Teoría General de Sistemas de Ludwig von Bertalanffy fue creada con el fin de proporcionar un marco teórico y práctico a las ciencias naturales y sociales. Supuso un cambio cualitativo en el pensamiento y la forma de mirar la realidad que influyó en la psicología. El modelo de sistemas descubrió una forma holística de observación que desveló fenómenos nuevos y nuevas estructuras complejas. Como resultado, un sistema no es sólo la mera suma de sus partes, sino también las relaciones que cada parte tiene con otra y cualquier otra que emerja como resultado. Lo fundamental para la TGS son las relaciones y no únicamente los componentes.

Bronfenbrenner (1987, p. 23) define el desarrollo como “un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él”. Se entiende entonces el sistema como un conjunto de elementos en interacción. En el caso de sistemas humanos, puede definirse como un conjunto de individuos con historia, mitos y reglas, que persiguen un fin común. Por lo tanto, todo sistema se compone de una parte estructural y otra funcional.

La Teoría General de Sistemas distingue varios niveles de complejidad:

- Sistema: totalidad coherente (familia...)
- Suprasistema: medio que rodea al sistema (amigos, vecindad, familia extensa...)

- Subsistemas: los componentes del sistema (individuos)

Los sistemas poseen a su vez unas características generales:

- Totalidad: El sistema trasciende las características individuales de sus miembros.
- Entropía: Los sistemas tienden a conservar su identidad.
- Sinergia: Todo cambio en alguna de las partes afecta a todas las demás y en ocasiones al sistema.
- Finalidad: los sistemas comparten metas comunes.
- Equifinalidad: Las modificaciones del sistema son independientes de las condiciones iniciales.
- Equipotencialidad: Permite a las partes restantes asumir las funciones de las partes extinguidas.
- Retroalimentación: Los sistemas mantienen un constante intercambio de información.
- Homeostasis: Todo sistema viviente se puede definir por su tendencia a mantenerse estable.
- Morfogénesis: Todo sistema también se define por su tendencia al cambio.

Existen diferentes tipos de sistemas:

- Sistemas abiertos: Mantienen unas fronteras abiertas con el resto de sistemas con los que comparten intercambios de energía e información.
- Sistemas cerrados: Hay muy poco intercambio de energía e información con el medio más amplio en que viven.

1.2. Modelo ecológico-sistémico del desarrollo de Bronfenbrenner.

Al igual que en el modelo anterior, el modelo ecológico-sistémico del desarrollo elaborado por Bronfenbrenner se basa en la idea de que un sistema es algo complejo, con organización, estructuras

y relaciones entre sus partes, que además son cambiantes y permiten el desarrollo de dicho sistema.

Esta concepción implica que el sistema desarrolla comportamientos y tiene capacidad para autorregularse, por lo que resulta de los modelos más completos para explicar el desarrollo del niño desde una visión integradora. Recoge desde aspectos biológicos a culturales-sociales, siempre en continua interacción. Para Bronfenbrenner, “lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo percibe, más que como pueda existir para la realidad objetiva” (Bronfenbrenner, 1987, p.24).

El propio autor en 1995 definió su teoría como “bioecológica”, ya que para este importante psicólogo americano, el ambiente se estructura en varios tipos de sistemas, según su nivel y función, y no según variables lineales. La *díada* o sistema de dos personas es uno de los elementos básicos de análisis, basado en la reciprocidad en las relaciones. Su importancia radica también en su función promotora de interacción con más ambientes o personas, facilitando las interconexiones sociales entre entornos. Por tanto, el *principio tríadico*, o relaciones N+2 por extensión de la diada, se torna igualmente fundamental. “La capacidad de una díada para servir como contexto efectivo para el desarrollo humano depende de forma crucial de la presencia y participación de terceras personas, como los esposos, familiares, amigos y vecinos” (Bronfenbrenner, 1987, p.25). El potencial de desarrollo de la díada original aumenta en la medida en que cada una de estas díadas externas implica sentimientos positivos mutuos, y los terceros apoyan las actividades de desarrollo que se realizan en la díada original” (Bronfenbrenner, 1987, p. 98).

Otro aspecto de vital importancia son las *transiciones ecológicas*, cambios de rol o entorno que experimenta la persona a lo largo de la vida. Están marcadamente influenciadas por la sociedad y lo que se espera de un determinado rol. Así, las *actividades molares*, perdurables, con significado e intencionalidad, son a su vez mecanismos internos y manifestaciones externas de desarrollo psicológico. Varían en función de los objetivos que la motivan, la temporalidad y la estructuración de la meta, entre otras. (Bronfenbrenner, 1987).

Por lo tanto, como el propio autor afirma, “la ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre esos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos” (Bronfenbrenner, 1987, p.40).

Los entornos son lugares en los que se puede producir interacción, si bien difieren en la distancia y la forma de influencia sobre las personas. Se dividen en cuatro niveles o sistemas:

- *Microsistema*: “es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 1987, p.41).

Es el nivel más íntimo de interacción, como el que se da por ejemplo entre un padre y su hijo. Está relacionado con la influencia mutua que se produce entre ambos de forma bidireccional, y los patrones de respuesta o conductas que se van generando entre ellos. En este nivel tanto el niño es capaz de provocar cambios en el comportamiento de un adulto como el adulto lo es de modificar el del niño. Además, conlleva consecuencias a largo plazo, así como un aprendizaje que promueve un estilo concreto de actuación en otras situaciones similares. Al no ser una interacción lineal, hay distintos grados de implicación en la relación, que se pueden ver modificados por el ambiente, o quizás por una tercera persona que también interaccione intensificando esta unión o degradándola.

- *Mesosistema*: “comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente” (Bronfenbrenner, 1987, p.44).

Es el segundo nivel, y se corresponde con ambientes un poco más lejanos, como puedan ser el centro educativo, la familia extensa o las amistades. Son escenarios muy relevantes para el

desarrollo del niño al ser ambientes y personas con las que va a desarrollar interacciones continuas y muy intensas, probablemente con una gran longitud en el tiempo. Analiza el impacto de los diferentes escenarios en las relaciones interpersonales. El microsistema y el mesosistema están profundamente relacionados, puesto que son los escenarios más importantes para la vida del menor. Las relaciones escolares van a modificar tanto su desarrollo social como cognitivo y educacional, y para ello es totalmente necesario que los padres se involucren en la vida escolar del niño, tanto con los estudios como conociendo a las otras familias y profesionales que intervienen en la misma. Se pueden dar cuatro tipos de conexiones: participación en entornos múltiples; vinculación directa, a través de una tercera persona que actúa como vínculo intermediario de una red de segundo orden; comunicaciones entre entornos, mediante mensajes unilaterales o bilaterales; conocimiento entre entornos, como a través de fuentes externas, como internet.

- *Exosistema*: “se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno” (Bronfenbrenner, 1987, p.44).

Es el tercer nivel de la teoría. En esta ocasión, el escenario afecta al niño pero de una forma indirecta, es decir, sin la participación física y directa del menor en el mismo. Es importante en cuanto que afecta a la calidad de vida y relaciones de las otras personas cercanas, las cuales si pueden participar de forma directa y activa en estos escenarios. Un ejemplo sería el entorno laboral de los padres, o la disponibilidad de zonas y servicios de atención a las necesidades en el lugar de residencia.

- *Macrosistema*: “se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exosistema) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de

la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias” (Bronfenbrenner, 1987, p.45).

Es el último nivel del modelo, que engloba los anteriores. En este caso, no es un escenario específico de interacción, sino que es el conjunto de rasgos definitorios de una cultura, como pueden ser las ideas, los valores y creencias, las leyes y los recursos. El macrosistema envuelve la vida de la sociedad en la que se vive y establece los parámetros de actuación de sus habitantes. Como decimos, depende de cada cultura, por lo que tanto el espacio físico como el temporal son decisivos. Los esquemas de los sistemas varían en función del grupo social, económico, religioso o étnico al que se pertenezca. Estos patrones de organización y conducta se apoyan en los valores que defienden los miembros de dicha cultura.

Como podemos constatar, el ambiente está influenciado por diversas fuerzas cambiantes, por lo que es esencialmente dinámico. Los acontecimientos surgidos en cualquiera de los niveles modifican las interacciones que se están dando entre los mismos, de manera que necesita autorregularse para volver a lograr el equilibrio. La adaptación es un principio fundamental y el niño la experimenta continuamente. Bronfenbrenner define esta dimensión temporal como cronosistema, referida a que los cambios temporales en los ambientes de los niños producen nuevas condiciones que afectan al desarrollo (Berk, 1999). La conducta dependerá de las características de la persona, de las características del ambiente en ese momento y la disponibilidad de recursos. “El potencial evolutivo de un entorno aumenta en la medida en que el ambiente físico y social que se encuentra en ese entorno permite y motiva la participación de la persona en desarrollo en actividades molares cada vez más complejas, en patrones de interacción recíproca y en relaciones diádicas primarias con los demás personas del mismo entorno” (Bronfenbrenner, 1987, p. 185). “El desarrollo se ve incrementado en función directa del número de entornos con estructuras diferentes en los que la persona en desarrollo participa en varias actividades conjuntas y diádicas primarias con los demás, en especial cuando éstos son más maduros o experimentados” (Bronfenbrenner, 1987, p. 236).

Como conclusión, podemos decir que Bronfenbrenner presenta frente a autores clásicos, como Piaget o Vygotsky, la idea de que la socialización de los menores depende de distintos entornos, dependientes e influenciados por factores como la clase social, la etnia o el tipo de familia. Además, destaca la importancia de la cognición en la socialización que hacen los padres y demás adultos respecto a los menores. (Corral, Gutiérrez y Herranz, 1997).

1.3. Resumen del primer apartado del capítulo

Como base teórica de nuestra investigación, nos hemos centrado en el modelo sistémico del desarrollo, por lo que la hemos puesto en relación con los aspectos que hemos ido analizando del desarrollo personal. En primer lugar, hemos expuesto cómo se entienden desde esta corriente teórica algunos conceptos básicos, como sistema o desarrollo. A continuación hemos analizado brevemente los dos enfoques más relevantes de la teoría sistémica, la teoría general de sistemas de Von Bertalanffy y la teoría ecológica-sistémica de Bronfenbrenner. Nos hemos detenido más en esta última puesto que nos parece más adecuada para poner en relación los diferentes aspectos que intervienen en el desarrollo de los adolescentes y la utilización que éstos realizan de las redes sociales. Así, hemos descrito conceptos básicos de esta teoría, tales como microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema, las interrelaciones que se dan entre ellos y de qué manera pueden influir a la persona en su desarrollo.

2. VISIÓN PSICOLÓGICA DE LA ADOLESCENCIA.

2.1. Aspectos cognitivos del desarrollo de la persona

2.1.1. El cerebro del adolescente

a. El desarrollo cerebral del adolescente

La adolescencia es un momento de cambios en el organismo a nivel global, que revisten gran importancia, y los acontecidos en el desarrollo cerebral son una parte fundamental en este proceso. Sin querer obviar las nuevas condiciones físicas, especialmente las hormonales, que aparecen en esta etapa, nos centraremos en los cambios que tienen lugar en el cerebro, como órgano fundamental objeto de estudio de la Psicología.

Como afirma Toro (2010, p.40) “durante la infancia se produce un incremento sustancial del volumen de materia gris en la corteza cerebral. Durante la adolescencia y el inicio de la juventud tiene lugar un extenso proceso de poda de sinapsis corticales, lo que supone una reducción de materia gris, junto con un aumento de mielinización. Esta remodelación neuronal permite alcanzar una mejor comunicación entre las regiones cerebrales corticales y subcorticales, facilitándose así el funcionamiento óptimo de los sistemas sensomotor, motivacional, emocional y cognitivo”.

En la adolescencia, la materia blanca, las fibras nerviosas encargadas de conectar las distintas partes del cerebro, continúa creciendo en los lóbulos frontales. (Kuhn, 2006). Al reducirse la materia gris mediante la poda dendrítica aumenta la eficiencia cerebral. Se destruyen conexiones creadas durante la niñez que no se han utilizado. Esto sucede desde la parte posterior del cerebro hacia

adelante. De la rapidez con que esto suceda va a depender el desarrollo del córtex frontal. El procesamiento cognitivo será más eficiente porque las conexiones neuronales serán más fuertes, estables y efectivas. Por este motivo, la estimulación cognitiva es importante, ya que las experiencias van a determinar las conexiones que permanecerán y las que se destruirán. (Kuhn, 2006).

De esta breve explicación podemos deducir que no todas las regiones cerebrales maduran a la vez, ni en todos los individuos esa maduración se produce al mismo tiempo. Mientras que las áreas encargadas de funciones más primarias se desarrollan antes, las áreas frontales corticales media y lateral, que se encargan de las funciones cognitivas superiores, lo hacen durante la adolescencia y la juventud temprana.

Por otra parte, el sistema límbico es el encargado del desarrollo emocional y consta de tres estructuras cerebrales (Toro, 2010):

- La amígdala, encargada de identificar las señales de amenaza del entorno.
- El hipocampo, encargado del almacenaje en la memoria de las experiencias emocionales.
- El hipotálamo, que da las respuestas a través de su conexión con la hipófisis y las glándulas suprarrenales.

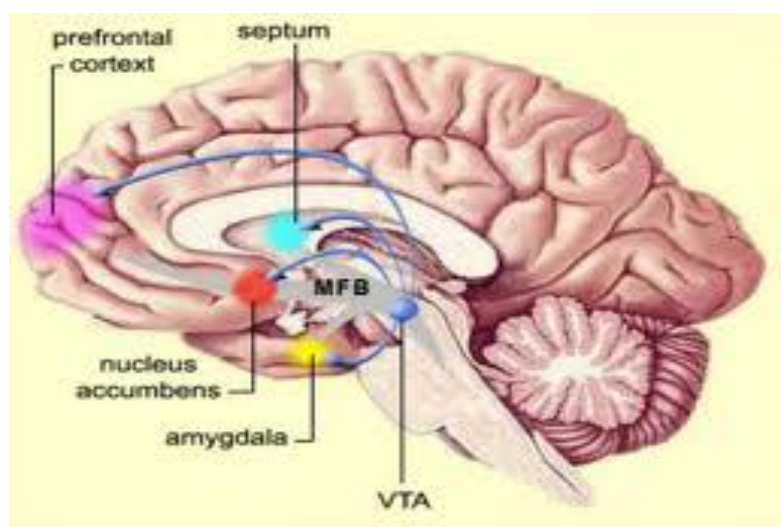


Figura 1. Sistema límbico. Fuente: Heventum.com

Puesto que el desarrollo cerebral del adolescente comienza en regiones relacionadas con la motivación y la impulsividad mediante los cambios madurativos en los sistemas monoaminérgicos corticales y subcorticales, se puede explicar por qué a medida que la persona madura, se reduce la impulsividad o la búsqueda de novedad. El subdesarrollo de los sistemas corticales frontales asociados con motivación, impulsividad y adicción podría explicar la búsqueda de emociones y novedad de los adolescentes y por qué a algunos les resulta difícil establecer metas a largo plazo (Bjork et al., 2004). Con mayor frecuencia son los adolescentes más jóvenes los que tienden a exhibir conductas de riesgo, como consumo de sustancias, falta de reflexión en sus actos o conductas sexuales sin protección. El desarrollo cerebral inmaduro puede permitir que los sentimientos dominen a la razón y no atiendan a advertencias. (Baird et al., 1999) “Los adolescentes que ejercitan su cerebro aprendiendo a ordenar sus pensamientos, a comprender conceptos abstractos y a controlar sus impulsos, están creando las bases neurales que les servirán durante el resto de sus vidas” (ACT for Youth, 2002, p.471).

Tomando como referencia un artículo del profesor Burunat (2004), podemos explicar cómo la neurobiología está empezando a hablar de la adolescencia como un periodo crítico del desarrollo. Destaca la importancia de la plasticidad cerebral y la riqueza estimular para propiciar el desarrollo cerebral del individuo, aunque sin olvidar el peso de la genética. El autor continúa explicando los cambios en el cerebro en la etapa adolescente, aludiendo a la importancia que tienen las hormonas gonadales, asociadas a cambios anatómicos o funcionales en los circuitos cerebrales, que posteriormente se reflejan en la conducta o las emociones.

b. Sistema mesolímbico del placer y la recompensa

Para explicar una parte importante de las conductas adolescentes Burunat analiza el circuito motivacional del placer y la recompensa. Es un circuito de gran tamaño, con elementos corticales y

subcorticales, que a su vez se subdivide en circuito motivacional primario y circuito motivacional secundario.

La dopamina es el principal neurotransmisor que interviene en las conductas placenteras y adictivas. Esta sustancia se produce principalmente en la sustancia negra y el área tegmental ventral (ATV) del mesencéfalo. Las proyecciones que van del ATV al núcleo accumbens, junto con el circuito que va de la sustancia negra al cuerpo estriado son las dos proyecciones más importantes de dopamina del organismo. Si bien el primer circuito es el más importante, el sistema nigroestriatal también participa en la valoración del estímulo, como la intensidad del placer y no sólo en el movimiento. A continuación se proyecta en las estructuras límbicas (amígdala) y la corteza orbito-frontal.

Además de la dopamina, existen otros neurotransmisores, como la acetilcolina, que también colaboran en la percepción de la recompensa. De hecho, este neurotransmisor está íntimamente ligado a los efectos hedonistas y de recompensa del consumo inicial de drogas, como la cocaína, aunque no con la acción motora de la ingesta, a pesar de encontrarse en el cuerpo estriado y en el núcleo accumbens.

Burunat (2004 p.93) afirma que “el circuito motivacional primario es el sustrato directo de los procesos de computación neural en la toma de decisiones y selección de motivaciones para la conducta. [...] Conexiones adicionales con los lóbulos frontales serán las responsables de promover o inhibir las acciones derivadas de dichas motivaciones. El circuito motivacional secundario suministra el input (afectivo, memoria, percepción, información hormonal y estado homeostático) que genera y determina el destino de las conductas motivadas en el circuito motivacional primario”.

Como podemos ver, es un circuito fundamental para el aprendizaje, tanto por la activación del núcleo accumbens, que facilita el aprendizaje por recompensa y aproximación, como el aprendizaje de evitación asociado a emociones negativas, mediante la activación de la amígdala. Steinberg (2007) considera que ambos circuitos de aprendizaje se encuentran interrelacionados en un sistema

cerebral socio-emocional. Las áreas cerebrales que lo conforman están muy innervadas por receptores de hormonas gonadales y de ahí los cambios tan sustanciales que experimentan durante la adolescencia. El córtex frontal adquiere un papel relevante en el circuito motivacional en cuanto a procesos cognitivos y emocionales se refiere, muy especialmente las áreas ventromedial y orbitofrontal. El premio activa la corteza orbitofrontal medial y el córtex prefrontal, mientras que el castigo activa la región orbitofrontal lateral (O'Doherty et al. 2001).

Los sistemas dopaminérgicos están muy presentes en el componente apetitivo de la recompensa, de forma que pueden promover la aparición de conductas orientadas a lograr la activación del circuito primario de recompensa. De esta manera, el consumo de sustancias es explicado mediante dos vertientes. La primera tiene que ver con las cualidades de incentivo de la droga, íntimamente relacionado con una disfunción del sistema límbico. La segunda sería un deficiente control inhibitorio, debido a falta de control fronto-estriatal. En ambos casos, interviene la activación dopaminérgica del núcleo accumbens, en relación al placer. El riesgo fundamental de las drogas es que producen cambios a largo plazo en la motivación, debido a modificaciones en la mielinización del sistema motivacional primario y, muy especialmente, en la activación dopaminérgica del núcleo accumbens.

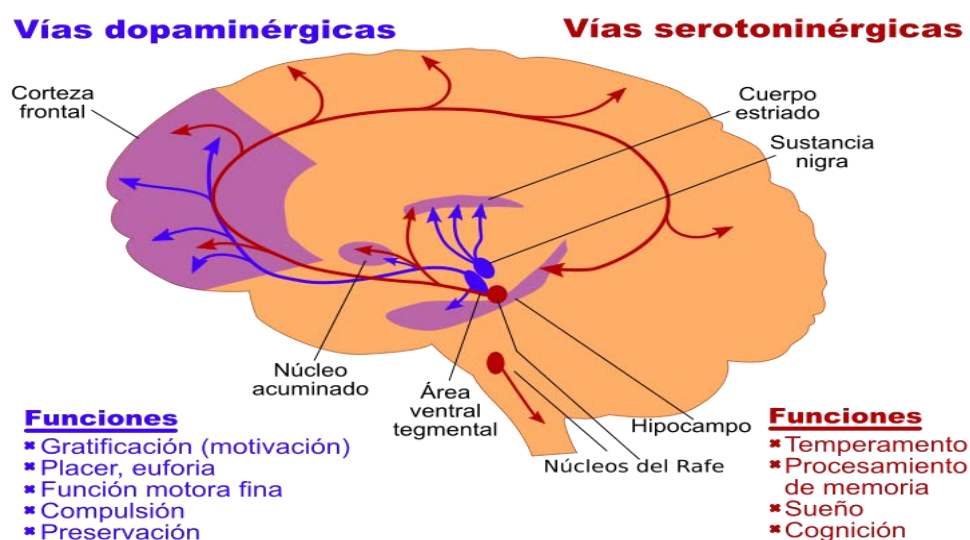


Figura 2. Sistema mesolímbico del placer y la recompensa. Fuente: Wikipedia

Ernst et al.(2006) proponen un modelo triádico del equilibrio cerebral adolescente, compuesto por el sistema aproximativo de recompensa, con el estriado ventral, núcleo accumbens; el sistema evitativo, con la amígdala; y un sistema regulatorio, con las áreas medial y ventral del córtex prefrontal. Para estos autores, “la toma de decisiones estaría sesgada como consecuencia de un sistema aproximativo fortalecido y unos sistemas evitativo y regulatorio debilitados o inmaduros”. Ernst et al. (2006 p.6). Parece ya comprobado que existe un desequilibrio madurativo entre los circuitos mesolímbico de recompensa y prefrontal cognitivo. De esta manera, el comienzo de la adolescencia es el momento de mayor desequilibrio madurativo, con una marcada tendencia a buscar recompensa inmediata, y muchas dificultades para regular la conducta y prever posibles consecuencias.

Algunos de los **factores** relacionados con la maduración cerebral adolescente, que pueden aumentar el desequilibrio, son:

- la pubertad precoz, con dificultades para controlar el sistema mesolímbico por la estimulación hormonal.
- el estrés, que puede aumentar la responsividad de los sistemas de recompensa y de evitación.
- la privación de sueño, que aumenta la activación del núcleo accumbens y disminuye la del córtex prefrontal.
- el contexto: estimulación del entorno, apoyo parental o afecto, que pueden aumentar la producción de dopamina, al asociarse a situaciones y experiencias placenteras y al desarrollo de la función cognitiva.

c. Teoría de los marcadores somáticos de Damasio: emoción ética y moral

La teoría de los marcadores somáticos de Damasio (1996) sostiene que durante el desarrollo

temprano se graba en la corteza orbito-frontal el concepto del bien y del mal que tenemos. Ante determinados estímulos se genera una respuesta de acercamiento o en función de dicho aprendizaje.

Las normas éticas y morales requieren de un aprendizaje previo que ha de fijarse en ciertas partes del cerebro. El procesamiento cortical, con partes del córtex orbitofrontal y prefrontal, está conectado con estructuras subcorticales como el sistema límbico, esencialmente con la amígdala, a través de la ínsula y de otras vías. Además, se ha observado una conexión entre la amígdala y el hipocampo, de modo que información sensorial y afectiva queda registrada en la memoria. (Majak y Pitkanen, 2003).

La alteración de dichas estructuras puede suponer la no adaptación del individuo a su cultura o sociedad. Un ejemplo bien conocido es el caso de Phineas Gage, que sufrió graves cambios en su comportamiento y personalidad tras un accidente que le dañó los lóbulos frontales.

La observación de las respuestas de los demás ante situaciones que requieren de normas morales puede hacer que se adquiera un marcador somático para regular conductualmente la interacción social. Por tanto, son necesarias las estructuras cerebrales, la correcta exposición y la respuesta visceral que facilitará la aproximación o evitación de determinada conducta para desarrollar la ética y la moral del individuo.

De esta manera, Damasio da una explicación neurobiológica a cómo estados emocionales no siempre conscientes para el individuo pueden influenciar la toma de decisiones, especialmente sociales y personales.

d. Internet y cerebro

Últimamente comienza a investigarse sobre los efectos de internet en las estructuras cerebrales, si bien aún los resultados son limitados. Carr (2011) afirma que “cuando la cultura opera

cambios en el modo en que ocupamos nuestro cerebro, el resultado es un cerebro diferente [...] nuestra mente fortalece aquellos procesos específicos que se ejercitan con más intensidad” (p.148). El uso continuado de internet implica consecuencias neurológicas. “Mientras el tiempo que pasamos buceando en la red supere de largo el que pasamos leyendo libros, en tanto que el tiempo dedicado a intercambiar mensajes medibles en bits exceda grandemente al tiempo que pasamos redactando párrafos [...], los circuitos que sostenían los antiguos propósitos y funciones intelectuales se debilitan hasta desmoronarse. El cerebro recicla las neuronas en desuso y dedica sus sinapsis a otras tareas, más urgentes, que se le encomiendan. Adquirimos nuevas habilidades y perspectivas en detrimento de las viejas.” (p. 149) “Los lectores de libros presentan mucha actividad en regiones relacionadas con el lenguaje, la memoria y el procesamiento visual, pero no tanta en las regiones prefrontales asociadas con la adopción de decisiones y la resolución de problemas. Los usuarios experimentados de la red, en cambio, muestran una actividad extensa por todas esas regiones cerebrales cuando rebuscan páginas en internet. [...] La extensa actividad cerebral de un navegante de la red también apunta a por qué la lectura atenta y otras actividades de concentración sostenida se vuelven tan arduas online”. Internet “exige una coordinación mental y capacidad de decisión constantes, lo que distrae al cerebro [...] Esta redirección de recursos mentales “impide la comprensión y la retención” (p. 151).

Aunque es pronto aún para afirmar con rotundidad que realmente se pierdan tan rápidamente esas capacidades, la adquisición de otras nuevas es un signo de adaptación a las nuevas demandas que Internet y los dispositivos tecnológicos, y por extensión, el entorno social, nos presenta actualmente. Debemos aprender a filtrar la información y focalizar la atención, puesto que cada vez que entramos en un buscador somos bombardeados por miles de enlaces e hipervínculos que nos pueden hacer desviar de nuestro objetivo de búsqueda. “La afluencia de mensajes en mutua competencia que recibimos cuando entramos en internet no sólo sobrecarga nuestra memoria de trabajo, sino que hace mucho más difícil que nuestros lóbulos frontales concentren nuestra atención en una sola cosa. El proceso de consolidación de la memoria no puede ni siquiera empezar. Y gracias

una vez más a la plasticidad de nuestras vías neuronales, cuanto más usemos la web más entrenamos a nuestro cerebro para distraerse, para procesar la información muy rápidamente y de manera muy eficiente, pero sin atención sostenida”(p.235).

Para Sparrow (2011, p.29), olvidamos todo aquellos que sabemos fidedignamente que podemos encontrar en internet. ”Desde que tenemos buscadores estamos reorganizando la forma de recordar las cosas. [...] Nuestros cerebros confían en internet como memoria del mismo modo en que lo hacen en la memoria de un amigo, familiar o compañero de trabajo. En otras palabras, recordamos menos sobre saber la información en sí misma que sobre dónde la podemos localizar”.

Además, en relación a la multitarea, Reig (2013 p.27) afirma que “no es cierto que los denominados nativos digitales puedan prestar atención a más de una tarea a la vez. Lo que suelen hacer es simultanear tareas cuando ambas requieren bajas dosis de atención. Pero cuando estudian o deben concentrarse, la tarea secundaria, aparentemente paralela, resulta ser repetitiva, monótona, trivial, como una película que ya se ha visto. La multitarea es para el ser humano una impresión subjetiva, lejos de la realidad. El cerebro no puede procesar dos tareas de alta exigencia cognitiva a la vez. Puede, como mucho, si ambas tareas son exigentes, alternar entre las dos, pero poco más”.

Sin embargo, la misma autora afirma que la escritura hoy se está convirtiendo en un fenómeno de masas, está saliendo a la calle abandonando las instituciones culturales y educativas para llegar a los más jóvenes en forma de blogs, mensajes y contenidos multimedia. En cuanto a la forma de leer, actualmente predominan los párrafos cortos, con posibilidades de interacción, que impliquen intervalos de atención menores que permiten explorar más rápidamente el tema o los contenidos a tratar.

Todos estos hallazgos nos hacen pensar que posiblemente el uso masivo que se está haciendo de internet y las redes sociales, especialmente por los adolescentes actuales, que son los primeros nativos digitales, pueda conllevar cambios significativos en las funciones y estructuras cerebrales que hasta ahora no habían sucedido. Nos planteamos además si estos cambios, a largo plazo, pueden

llegar a ser heredables, o van a ir asociados a la exposición y al entorno en el que se desarrollen posteriores generaciones.

2.1.2. Teorías del desarrollo cognitivo

No cabe duda de que la adolescencia es un momento crucial en la vida de cualquier persona, que supone la transición de la niñez a la vida adulta. Es posiblemente la etapa más difícil de la vida, debido a la cantidad de cambios que se experimentan a nivel físico, cognitivo y conductual. Esta nueva condición requiere de una gran cantidad de ajustes al medio y adaptación a las exigencias del casi adulto, por lo que los aspectos psicológicos cobran una relevancia muy destacada.

Se han elaborado multitud de teorías para explicar la evolución psicológica de los adolescentes, aunque aquí nos vamos a centrar en tres de las más relevantes: la teoría piagetiana, la teoría social de Vygotsky y la corriente del Procesamiento de la Información.

a. El desarrollo cognitivo según Piaget

Si hay alguna teoría bien conocida en Psicología del Desarrollo, ésta es la teoría de Piaget. Cabe destacar que, aunque para la infancia plantea etapas definidas y bien delimitadas unas de otras, la fase adolescente no la estudia con tanta exhaustividad.

A diferencia de otras teorías, Piaget trata de determinar cómo varía la estructura intelectual de la persona a lo largo de la vida, lo que determinará su modo de entender el mundo (Piaget e Inhelder, 1966). Para él, el desarrollo cognitivo es un proceso homeostático, resultado de la combinación del

entorno con la maduración del sistema nervioso y el cerebro. Mediante los procesos de *asimilación* y *acomodación* propios de la *adaptación* a la información nueva que recibe la persona, se busca el equilibrio en las estructuras cerebrales del individuo para resolver el conflicto cognitivo que se produce entre los esquemas de información que se tienen y la nueva información que llega del medio. Según se va adquiriendo información, los esquemas cognitivos se modifican para adaptarse de forma positiva al entorno en el que se desarrolla el niño. Al adquirir nuevas formas de pensamiento, se resuelve el conflicto de acuerdo a lo que los niños observan y son capaces de interpretar. Por tanto, el deseo de equilibrio es la motivación que hace que se produzca el desarrollo cognitivo (Rice, 1999).

Como bien sabemos, Piaget distingue varias fases de desarrollo, que son:

- a) Embriogénesis o periodo prenatal
- b) Estadio sensoriomotriz (0-24 meses)
- c) Estadio preoperatorio (2-6 años)
- d) Estadio de operaciones concretas (6-11 años)
- e) Estadio de operaciones formales (11 años en adelante)

Este último es el que nos interesa en esta investigación. El estadio de operaciones formales se caracteriza por el desarrollo de la capacidad de abstracción, que permite razonar y prever consecuencias y posibles soluciones para problemas no tan obvios. Se prescinde de estímulos concretos para razonar con símbolos de una forma abstracta, incluso aplicando la lógica proposicional. Igualmente pueden utilizar el razonamiento inductivo sobre hechos para desarrollar teorías, y mediante el método hipotético-deductivo los adolescentes pueden analizar posibles soluciones y consecuencias de diversas respuestas, que ya no han de estar presentes de forma tangible. Además comienzan a ser capaces de realizar introspección y desarrollar la metacognición. Sin embargo, para el autor, esta lógica deductiva no alcanzan a desarrollarla todas las personas.

b. Teoría sociocultural de Vygotsky

El psicólogo ruso Vygotsky defiende la idea de que, como base para el desarrollo cognitivo individual, se hace necesaria la interacción con los otros. De ahí que su teoría se llame sociocultural, puesto que da gran importancia a la cultura que se transmite de generación en generación a través de la interacción social. Gracias a ésta, los niños aprenden a pensar y comportarse dentro de su entorno social. De esta manera, la comunicación y el lenguaje son herramientas fundamentales para la socialización y el desarrollo personal. Algunas de las herramientas básicas que usará el niño y cualquier persona en su desarrollo evolutivo son la imitación, la interacción y los intercambios, tanto materiales como sociales. Al interiorizar estos diálogos sociales, los niños usan el lenguaje interior como guía de sus acciones y lograr la adquisición de nuevas habilidades culturalmente significativas. La comunicación llega a ser parte del pensamiento (Wertsch y Tulviste, 1992).

Este autor, a diferencia de Piaget, no diferencia etapas en el proceso de evolución. El desarrollo cognitivo tiene lugar a lo largo de toda la vida, siempre y cuando la persona esté socializada y se den las condiciones necesarias para poder avanzar. Para entender la teoría de Vygotsky es necesario entender conceptos como:

- *nivel de desarrollo actual*: es el nivel de desarrollo cognoscitivo adquirido por la persona de forma autónoma. Se produce sin ayuda de otras personas y sin que intervenga la imitación. De esta manera, no es un reflejo real de las potenciales y capacidades de la persona.

- *nivel de desarrollo potencial*: se refiere a lo que el niño es capaz de hacer con ayuda de otros en un momento concreto.

- *zona de desarrollo potencial*: es la zona propicia para que se produzca el cambio de la zona de desarrollo actual a un desarrollo potencial. Recoge factores físicos y personales. La importancia de esta zona es que es donde el niño “aprende a aprender”, desarrollará estrategias aprendidas de otras personas referentes o expertas.

Vygotsky habla de *andamiaje* como “estructurar las actividades de los aprendices, seleccionar los materiales que conviene utilizar, simplificar los pasos necesarios para resolver un problema, resaltar las diferencias entre la acción actual y el resultado ideal, motivar la actividad y controlar la frustración. En un palabra, el experto orienta la actividad de aprendiz y la sustenta progresivamente” (Perinat, 1998 p.223).

Por tanto, el desarrollo cognitivo es un proceso mediado socialmente, dependiente de los adultos y los iguales más maduros, cuya herramienta básica es el lenguaje como medio para experimentar cambios en el pensamiento y en la conducta (Berk, 1998).

c. Teoría del procesamiento de la información

Con el desarrollo de la informática surge una nueva visión del cerebro humano, como un computador capaz de resolver problemas complejos basándose en sistemas matemáticos. Se considera que la mente es un sistema manipulador de símbolos en el que la información fluye (Klahr, 1992). Así, el input o información que llega a los sentidos es codificada, transformada y organizada para dar posteriormente una respuesta conductual u *output*. Por tanto, hace falta que la persona tenga esquemas para organizar la información, y éstos van aumentando según las experiencias de aprendizaje. Por tanto, siguiendo la línea de Piaget, los niños son activos en su aprendizaje, aunque a diferencia de lo planteado por él, no hay etapas. Las habilidades básicas de pensamiento, tales como memoria, atención, planificación o comprensión entre otras, existen desde la niñez, pero se encuentran aún sin desarrollar, por lo que crecen de forma continua, sin saltos bruscos de etapa. Un punto débil de esta corriente es que no estudia los procesos no lógicos, ni la creatividad ni la imaginación, tan presentes en la infancia.

Se ha estudiado la manera en que los adolescentes procesan la información (Kuhn, 2006) y se ha llegado a la conclusión de que existen grandes diferencias individuales en esta etapa del

desarrollo. A su vez, se han encontrado cambios a nivel estructural y cambios a nivel funcional.

El *cambio estructural* se refiere a la capacidad de procesamiento y el almacenaje en la memoria a largo plazo (MLP). Dentro de la MLP podemos encontrar tres tipos de informaciones:

- conocimiento declarativo: conocimiento objetivo de qué son las cosas.
- conocimiento procedimental: habilidades del cómo hacer.
- conocimiento conceptual: comprensión de los porqués.

Obviamente, para poder integrar estos conocimientos en la memoria de la persona, se requieren experiencias, y un desarrollo cognitivo suficiente para poder hacer un procesamiento óptimo. Los lóbulos frontales del cerebro han de haber madurado.

El *cambio funcional* hace referencia a los procesos de obtención, manejo y retención de la información. Kuhn (2006) destaca la velocidad de procesamiento y el desarrollo de la función ejecutiva, es decir, del control consciente de emociones, pensamientos y acciones para alcanzar metas o resolver problemas (Luna et al. 2004). Entre ellas, estarían la atención selectiva, la inhibición de respuestas impulsivas, o el manejo de la memoria de trabajo (Kuhn, 2006).

Sin embargo, al igual que en el nivel de cambio estructural, se encuentran muchas diferencias entre sujetos. Un adolescente de mayor edad que otro puede obtener tasas de resolución de problemas más bajas si, por ejemplo, es más impulsivo y gestiona peor las emociones.

2.1.3. El pensamiento lógico-formal en el adolescente

Después de haber analizado brevemente las teorías más relevantes, podemos destacar que el acontecimiento fundamental que marca la transición a la vida adulta es la aparición de un nuevo tipo de pensamiento, el pensamiento lógico formal. Este momento es crucial, ya que gracias a esta

cualidad, los adolescentes son capaces de relativizar su pensamiento y abstraer ideas, conceptos o conductas. Partiendo del análisis de la realidad y los aprendizajes obtenidos hasta ese momento, comienza a contemplarse “lo posible”, por lo que comienzan a manejar varias opciones con distintas consecuencias. Así, comienzan a plantear hipótesis y deducir los posibles resultados. Los adolescentes dejan de contemplar únicamente lo real para manejar también lo posible.

Debido a la maduración y la enorme cantidad de cambios que surgen en el organismo del adolescente, la forma de pensar de éste se ve modificada respecto a etapas anteriores de crecimiento. Algunos de los rasgos del pensamiento adolescente son (Delgado, 2008):

- *Idealismo*: aspecto fundamental, debido a la aparición de la lógica deductiva y el pensamiento abstracto. Comienza a pensar en cómo son las cosas y cómo le gustaría que fuesen. El contraste entre su realidad y la realidad deseada puede llevar a rebeldía, debido a la frustración y el sentimiento de injusticia.

- *Egocentrismo*: el adolescente se considera centro de la vida social (Elkind, 1967) y puede llegar a sentirse incomprendido, observado y juzgado por los demás.

- *Audiencia imaginaria*: al pensar que son el centro de atención y sentirse observados, los adolescentes tienden a preocuparse por las posibles reacciones de los demás y su apariencia.

- *Fábula personal*: sensación de ser seres irrepetibles y únicos, no diferencian lo que es nuevo para la especie y lo que sólo lo es para ellos. Es parte del egocentrismo adolescente, pueden pensar que las cosas sólo le suceden a ellos.

- *Fábula de la invencibilidad*: muy relacionado con conductas de riesgo. No es la falta de percepción del peligro, sino la falsa sensación de protección. Al sentirse tan importantes no piensan en que los peligros les pueden afectar a ellos también.

Como puede comprobarse, estas características del pensamiento inmaduro adolescente van en consonancia con las que ya expuso Elkind (1986), como consecuencia de la inexperiencia del

menor en la utilización del pensamiento abstracto lógico-formal. Para él, son:

- Idealismo y tendencia a la crítica: el mayor conocimiento del mundo y la nueva capacidad para tomar conciencia de la realidad, debido al desarrollo cerebral, hacen que esta sea una etapa idealista y crítica con la sociedad en general y con los entornos en los que se mueven los adolescentes.

- Tendencia a discutir: una forma de reafirmar su propia personalidad es la tendencia a discutir y rebatir las ideas de personas que antes eran referentes, como los padres o profesores. De igual manera sucede con las normas que se les imponen.

- Indecisión: Puesto que los adolescentes aún se encuentran en desarrollo, es frecuente que sientan inseguridades e indecisiones de cualquier tipo, lo que hace que muchas veces se dejen influir por su grupo de iguales.

- Aparente hipocresía: la deseabilidad social le puede llevar a cometer algunos actos que pueden ser vistos como hipócritas, si bien su intención va más orientada a la aceptación social.

- Autoconciencia y audiencia imaginaria: comienza a tomar conciencia de sí mismo, de quién es, y surge cierto egocentrismo. Siente que todo el mundo le observa y está atento a lo que él hace o dice, aunque en realidad no sea así.

- Suposición de singularidad e invulnerabilidad. Fábula personal: el adolescente puede sentir que es único, y por tanto, no corre riesgos ni se expone a que le sucedan acontecimientos negativos o peligrosos.

La cultura y las normas sociales intervienen en este proceso evolutivo del pensamiento. La adquisición de normas y comportamientos prosociales surgen con mayor peso en la etapa adolescente. Y es precisamente el contexto social el que determina el orden simbólico o la realidad de su cultura. La socialización es fundamental para el crecimiento de la persona.

2.1.4. Teorías de la inteligencia

a. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

H. Gardner (1983) defiende una visión de la inteligencia más amplia de lo que se conocía hasta el momento. Para él, la inteligencia no es un constructo unitario sino más bien un conjunto de inteligencias específicas que se manifiestan de manera independiente y en distintos niveles de habilidad. Además, posiblemente provienen de distintas zonas cerebrales, tienen potenciales diferentes y su ritmo de desarrollo es distinto del de las demás inteligencias. Considera a su vez que la estimulación, los valores de la cultura en que se vive y las oportunidades de aprendizaje tienen un peso significativo. Las denomina como *inteligencia lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista*.

En cada inteligencia se darían una serie de operaciones de procesamiento que facilitan resolver problemas, crear o descubrir nuevos conocimientos o utilidades. Cada individuo posee distintas habilidades que le permiten alcanzar logros en áreas diferentes.

Como vemos, aunque no se las considerara inteligencias en sí mismas, las primeras eran capacidades reconocidas tradicionalmente, pero Gardner es pionero en considerar inteligencias a las que hacen referencia al entorno o el ambiente, esto es, las tres últimas.

b. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg

Este modelo de inteligencia fue desarrollado por Sternberg (1985). Se compone de tres subteorías interrelacionadas, que son:

- *Subteoría componencial*: Recoge las habilidades de procesamiento de la información necesarias para que se dé la conducta inteligente. Como encontramos en Beltrán (1995), se compone a su vez de *metacomponentes*, que son los procesos mentales de orden superior para la planificación, el control y la toma de decisiones. Serían el reconocimiento del problema, la selección de componentes de orden inferior, representación de la información, decisión acorde, tiempo de ejecución, control de la solución, retroalimentación y transferencia.

Los componentes se pueden dividir en *componentes de ejecución* y componentes de adquisición del conocimiento. Los de ejecución son procesos de orden inferior que cumplen las órdenes de los metacomponentes. Serían la codificación, el mapping, la inferencia, la aplicación, la justificación y la respuesta. Los *componentes de adquisición* del conocimiento aprenden cómo realizar lo que los anteriores metacomponentes y componentes necesitan. Son la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva.

- *Subteoría experiencial*: Recoge aquí la importancia de la experiencia en el aprendizaje. Se debe tener en cuenta la *novedad de la tarea* y la *automatización de las habilidades*. Así, una persona muy inteligente puede procesar la información nueva de una forma más eficiente que una persona que no lo sea tanto, por lo que aprende con mayor rapidez. Influyen a su vez las experiencias previas de la persona y su capacidad para trasladar los conocimientos que ya tiene a situaciones nuevas.

- *Subteoría contextual*: En esta subteoría, se refiere fundamentalmente a la importancia del conocimiento tácito, no enseñable en contextos educativos, y su importancia para adaptarse y superar con éxito las demandas que los diferentes contextos de la persona plantean en el día a día. Por tanto, está estrechamente ligado a la cultura. Se compone de varios elementos: el mundo real, la relevancia de los ambientes y las funciones de la inteligencia. Éstas son propositiva, adaptativa, representativa y selectiva.

Todos los elementos de su teoría son entrenables, sujetos a la cultura y los contextos en que se

desarrolla la persona, y están interrelacionados para procurar la buena adaptación y el desarrollo de la inteligencia. (Sternberg, 1985).

2.2. Desarrollo de la personalidad.

2.2.1. Aspectos básicos de la personalidad

Como venimos analizando, la adolescencia es un periodo de cambios en todos los niveles de la persona, y por eso tenemos que comentar algunos de los aspectos que influyen en la formación de la personalidad adulta, y que requieren de un aprendizaje y asimilación a lo largo del tiempo, mediante experiencias, enseñanzas y exposición a situaciones diversas. En la actualidad existen muy diversas corrientes que tratan de explicar la estructura de la personalidad y los factores más relevantes de la misma. Como recoge Barrigüete en Beltrán (1995), tres de estas corrientes son:

1. La personalidad como estímulo social.
2. La personalidad como concepto de sí mismo.
3. La personalidad como conjunto de rasgos y características psicológicas del individuo.

A continuación exponemos brevemente algunas de las teorías más reconocidas dentro de cada una de estas corrientes.

a. El modelo Big Five

Dentro del conjunto de teorías que entienden la personalidad como conjunto de rasgos, un modelo

que resulta especialmente relevante es el desarrollado por Goldberg (1981), al que se denominó como *“Big Five”* o *“modelo de los Cinco Grandes”*. Aunque ha recibido multitud de críticas, especialmente por el desacuerdo generado sobre la imprecisión del contenido de las dimensiones que abarca y la denominación de las mismas, es un modelo que ha tenido una gran aceptación. En 1981, es el propio autor el que escribe que “sería posible argumentar que cualquier modelo para estructurar las diferencias individuales tendrá que recoger -a algún nivel- algo parecido a estas “Cinco Grandes” dimensiones” (Goldberg, 1981).

El modelo de los Cinco Grandes se compone de estas áreas:

1. **E:** extraversión, energía, entusiasmo, emotividad positiva.
2. **Am:** amabilidad, altruismo, afectuosidad, afabilidad.
3. **R:** responsabilidad, rectitud, rigurosidad, respeto por el orden, reserva.
4. **N:** neuroticismo, afectividad negativa, nerviosismo.
5. **Ap:** apertura a la experiencia, abstracción, apertura mental, agudeza mental.

Costa y McCrae (1990) hacen una revisión de este modelo con el fin de elaborar una propuesta que ordene y explique la estructura de la personalidad al mostrar que la mayoría de los rasgos se pueden agrupar en cinco dimensiones básicas, que son Neuroticismo, Extraversión, Apertura, Amabilidad y Responsabilidad.

Modelo BIG FIVE de Costa y McCrae según NEO-PI-R

NEUROTICISMO	EXTRAVERSIÓN	APERTURA	AMABILIDAD	RESPONSABILIDAD
-Ansiedad	-Cordialidad	-Fantasía	-Confianza	-Competencia
-Hostilidad	-Gregarismo	-Estética	-Franqueza	-Orden
-Depresión	-Asertividad	-Sentimientos	-Altruismo	-Sentido del deber
-Ansiedad social	-Actividad	-Acciones	-Actitud	-Necesidad de
-Impulsividad	-Búsqueda de	-Ideas	conciliadora	logro
-Vulnerabilidad	emociones	-Valores	-Modestia	-Autodisciplina
	-Emociones		-Sensibilidad a	-Deliberación
	positivas		los demás	

Figura 3. Elaboración propia a partir de Costa y McCrae (1990)

A pesar de haber recibido multitud de críticas, es un modelo completo de rasgos de personalidad. Ha servido de base para otras teorías de la personalidad más generales, como la que proponen los mismos Costa y McCrae en 1996. Recogen otros constructos creados por diversos autores, para finalmente establecer seis categorías: tendencias básicas, adaptaciones características, biografía objetiva, autoconcepto, influencias externas y procesos dinámicos.

Definen las *tendencias básicas* de la personalidad como el material crudo universal de la personalidad, es decir, las capacidades y disposiciones que no son directamente observables sino inferidas. Las tendencias básicas pueden ser heredadas, adquiridas mediante la exposición a situaciones a edad temprana, o modificadas por enfermedades físicas o psicológicas, pero son decisivas en cualquier momento de la vida de la persona, ya que definen su dirección y potencial. Las *adaptaciones características* son habilidades, hábitos, actitudes y relaciones interpersonales que surgen de la propia interacción con el ambiente; así, los rasgos de personalidad o tendencias básicas son el núcleo de la personalidad, pero también potencialidades que se concretan en las

adaptaciones características.

b. Teoría del esquema de género de Berk

Dentro del grupo de teorías referidas al principio del apartado, vamos a hacer alusión a la personalidad como estímulo social, y dentro de ésta, al género.

Un aspecto del que hay que hacer mención ineludiblemente en el desarrollo de la personalidad es la concepción del sexo y el género. En los últimos años, se ha intentado definir con claridad cuál es el papel del género en los roles que adquiere la persona, y cómo puede influir en las expectativas que se tienen tanto de uno mismo como de los demás. Para ello es necesario remontarnos a los primeros y principales intentos de explicación. Desde el ámbito de la Psicología podemos diferenciar varios enfoques, entre los que destacan el enfoque psicosocial, el enfoque psicoanalista y el enfoque cognitivo.

Tradicionalmente, las diferencias entre hombre y mujer se atribuían a aspectos eminentemente biológicos, como la superioridad de fuerza masculina o la maternidad, y en función de estas cualidades se distribuía el trabajo y se atribuían cualidades psicológicas, como la asertividad, la racionalidad o la empatía. Gracias a los numerosos estudios que se han venido realizando hasta la actualidad, se ha podido comprobar cómo estas diferencias no se pueden achacar a unos u otras de una manera tan reduccionista. Ejemplos de este hecho son los numerosos estudios realizados a hombres y mujeres en cuanto a inteligencia, habilidades cognitivas, verbales, viso-espaciales o matemáticas. (Beltran, 1995, p. 200; Berk, 2009, p.720)

Gracias a los grandes hallazgos en relación a esta cuestión, surgió la diferenciación que actualmente se realiza entre sexo y género. Actualmente se entiende el sexo desde una visión biológica, como organismo vivo que crece y se desarrolla. El concepto de género, sin embargo, tiene una connotación claramente cultural, puesto que hace referencia a los roles que atribuye una

sociedad concreta a cada sexo, ofreciendo patrones y modelos de comportamiento y expectativas. Puesto que es una convención social y cultural, depende de factores como la edad, la religión, la clase social, raza, estado civil y momento histórico. Recoge todos los estereotipos que pueden afectar al día a día de la persona. Y precisamente por este motivo, los patrones de conducta son heredados y aprendidos desde la infancia y se hacen especialmente relevantes en la adolescencia, al comenzar a desarrollarse también la sexualidad del joven y las relaciones con los iguales.

Se han realizado estudios sobre estereotipos de rasgos de personalidad masculinos o femeninos, y se ha comprobado que aumentan de forma constante hasta los 11 años, momento en que se igualan con la concepción que se tiene de los adultos. Algo similar sucede con las asignaturas escolares, los ámbitos de logro, en los que los niños definen las matemáticas o el deporte como masculinas y las artes y la lectura como femeninas (Eccles, Harold y Jacobs 1990, Stein 1971, Stein y Smithells 1969). No debemos olvidar que el género es esencialmente cultural, por lo que las pautas de aprendizaje y el modelado que reciben los menores es un aspecto fundamental para sus concepciones y comportamientos posteriores. Incluso el tipo de lenguaje y los juguetes con los que se les eduque desde su propia casa pueden condicionar posiciones estereotipadas, y en último caso, sexistas.

En la adolescencia, como veremos posteriormente, gracias a la socialización, su grupo de iguales y su capacidad para pensar de forma lógica abstracta será cuando definan su personalidad también en rasgos de género.

Existe una teoría llamada “*teoría del esquema de género*”, desarrollada primordialmente por Berk (1999). Es “un enfoque del procesamiento de la información a la formación del género que combina rasgos del aprendizaje social y cognitivo-evolutivos. También integra varios elementos del proceso de formación de género -estereotipos, identidad del rol de género, y adopción del rol de género-en un cuadro unificado de cómo surgen las orientaciones masculinas y femeninas y son, a menudo, mantenidas fuertemente” (Bem, 1983; Martin y Halverson, 1981; en Papalia 2009 p.709 y ss.).

Según la teoría, los niños pequeños aprenden de los demás cómo comportarse y qué elecciones

hacer, y todo esto se acumula en esquemas cognitivos de género, que aplican a las situaciones cotidianas para saber qué es lo apropiado a su género y qué han de rechazar. Un ejemplo, como ya hemos comentado, sería la elección de juguetes, es decir, si un niño debe elegir una pistola o una muñeca para jugar. Estos esquemas se fijan a través de las experiencias y son perdurables. Cuando una información u oportunidad de elección se percibe como no congruente para el género al que pertenece el niño, o se ignora o se rechaza. Aun así, esto no quiere decir que los esquemas sean invariables, puesto que al ser un aprendizaje social, es la propia sociedad la que puede corregir esta tendencia sesgada.

c. Modelo del cambio individual de Erikson. Los estatus de identidad de Marcia.

Uno de los retos fundamentales que plantea la adolescencia es la *búsqueda de la identidad* personal, entendida como un conjunto coherente de metas, valores y creencias con las que el individuo se compromete (Papalia, Olds y Feldman, 2009).

Gran cantidad de autores han continuado la visión que ya en 1950 planteó Erikson acerca de la construcción de la identidad personal. Para él, “en las sociedades complejas, los adolescentes experimentan una crisis de identidad-un periodo temporal de confusión y angustia cuando experimentan con alternativas antes de optar por un serie de valores y metas.[...] A través de un proceso de búsqueda interior, cambian características que definieron el yo con la niñez y las combinan con nuevos compromisos”. (Berk, 1999, p. 593).

Existirían tres áreas principales que pueden provocar crisis: la ocupación, los valores y la identidad sexual. La no resolución positiva puede llevar a desadaptaciones, incluso conductas de riesgo. Para que ésta se pueda dar es necesario que exista un periodo de “moratoria psicosocial”, es decir, un periodo de libertad en el que decidir acerca de los aspectos fundamentales que han de resolver los adolescentes para desarrollar su Yo. Si esto se logra, el resultado es la *fidelidad* hacia

valores, creencias, religiones, grupos políticos o personas. (Erikson, 1982).

De igual manera, cierto grado de confusión de rol es necesario, y es precisamente lo que explica que en este periodo de la vida sea tan importante pertenecer a un grupo y con frecuencia se sea intolerante hacia los demás. Elkind (1998) plantea que si al adolescente se le priva del tiempo necesario para experimentar atribuyéndole funciones de adulto, pierde la opción de la moratoria psicosocial y con ella la libertad para comprometerse consigo mismo.

Por todo esto, Erikson le otorga un peso importante a la sociedad donde se va a desarrollar el adolescente, puesto que la identidad que desarrolle va a ser congruente con su ambiente.

A partir de esta teoría han surgido muchas investigaciones. Destaca especialmente la de Marcia, quien, mediante encuestas, logró distinguir cuatro niveles de identidad en el adolescente, dependiendo de las dimensiones crisis de identidad y compromiso. Entendía por *crisis* “el periodo de toma de decisiones conscientes relacionadas con la formación de identidad”, y *compromiso* como “la inversión personal en una ocupación o sistema de creencias” (Papalia, Olds y Feldman, 2009 p 517). Los cuatro niveles resultantes eran:

TABLA 10.2. NIVELES O ESTATOS DE IDENTIDAD SEGÚN MARCIA (1966)			
	Crisis		
		Sí	No
	Compromiso		
	Sí	Identidad de logro	Identidad hipotecada
	No	Moratoria	Identidad difusa

Figura 4. En Sanz de Acedo, M.T. (n.d.)(2014)

Según afirma Marcia, existe una secuencia frecuente por la que pasan los adolescentes, que comienza con la denominada “identidad difusa”, para pasar a la “moratoria” cuando comienza a probar opciones y explorar. La siguiente fase es la “identidad de logro”, en la que ya ha elegido y se ha comprometido con lo que va a ser su yo. El caso de la “identidad hipotecada” se da cuando la persona no elige por sí misma, sino que acata los deseos de los que están alrededor.

Marcia (1979) afirma que estos estatus no son etapas y pueden ir cambiando a lo largo del desarrollo. Además, no necesariamente el adolescente está en el mismo nivel en todos los aspectos de su vida a la vez.

2.2.2. Desarrollo del autoconcepto y la atribución causal

a. El autoconcepto en el adolescente

El autoconcepto es fundamental en la etapa adolescente. Autoconcepto e identidad personal son constructos muy relacionados, pero la diferencia radica en que la identidad personal tiene connotaciones psicosociales, mientras que el autoconcepto se relaciona más con aspectos cognitivos y valorativos de la propia persona. De esta manera, “la identidad personal es el resultado de presentar cada uno de los hechos de su vida como elementos de una totalidad significativa y, consiguientemente, de presentarse uno mismo ante los otros como el protagonista de una historia singular” (Widdershoven, 1994 p.278). Incluye valores, creencias, logros personales con los que se compromete el sujeto.

Burns (1979, p.214) define el autoconcepto como “una organización cognitivo-afectiva que influye en la conducta”. Como se recoge de esta definición, el autoconcepto constaría de tres componentes:

1. Componente cognitivo

Aunque es un elemento muy complejo, se podría definir resumidamente como lo que piensa uno de sí mismo, la idea general que se tiene de uno. Esto implica variados procesos psicológicos superiores, como el razonamiento o la percepción. Rosenberg (1979) destacó tres bloques o áreas dentro de este componente:

A. Cómo el individuo se ve a sí mismo.

B. Cómo le gustaría verse.

C. Cómo se muestra a los otros.

2. Componente afectivo

Se entiende como una valoración que hace la persona de sí misma, y por la que desarrolla unos sentimientos hacia sí mismo. Aquí se incluye una parte de la inteligencia social intrapersonal, la autoestima. En la etapa adolescente tiene un peso fundamental, puesto que tiende a estar baja, motivando que se tienda a buscar la aprobación de los demás.

Para Coopersmith (1967, p.216), la autoestima sería “la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse; expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso. La autoestima es el juicio personal de la valía que es expresada en las actitudes que tiene un individuo hacia sí mismo”.

3. Componente conductual

La importancia del autoconcepto para la conducta radica en que éste puede afectar y modificar nuestro comportamiento de forma tanto positiva como negativa. La valoración que tengamos de nosotros mismos y cómo nos veamos va a repercutir en cómo se comporten ante las diversas situaciones a las que nos exponamos y ante los demás. Bandura (1989) y Brown (1991) afirman

que el autoconcepto dirige y regula la conducta.

En la adolescencia, con la aparición del pensamiento abstracto, el autoconcepto y la autoestima también experimentan cambios. Lógicamente, se requiere un proceso de definición del yo y readaptación a las situaciones cotidianas en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el adolescente, pero a medida que la maduración va teniendo lugar, las incongruencias entre roles dejan de afectar de forma negativa al autoconcepto.

Dentro de los elementos que influyen sobremanera en la autovaloración del adolescente, destaca el aspecto físico. Por lo general, son las chicas las que manifiestan mayor preocupación en este terreno, si bien en ambos sexos es importante. Al ser ésta una etapa de cambios fisiológicos, el esquema corporal varía respecto de la niñez, lo que puede suponer un problema a la hora de aceptarse físicamente. La imagen social percibida también es un elemento que influye en la autoimagen, y si de por sí la autoestima puede estar devaluada, en muchos adolescentes la experiencia de recibir valoraciones negativas, ya sean reales o percibidas como tales, puede acarrear riesgos importantes en la salud emocional del adolescente.

Algunos de los problemas asociados a la imagen y al autoconcepto negativo son los trastornos de conducta alimentaria, la depresión, la ansiedad y las adicciones, incluida la adicción a internet, que veremos posteriormente.

b. La atribución causal y su influencia en el autoconcepto

Es importante destacar aquí el papel de las atribuciones causales y el locus de control para la formación del autoconcepto. Weiner (1974) elabora la “teoría de la atribución causal” para explicar cómo la gente justifica sus propios éxitos o fracasos.

Según el autor, los “*estilos atribucionales*” son estrategias cognitivas para enfrentarse a las diferentes situaciones de la vida. Como causas explicativas de las mismas encuentra la capacidad, el esfuerzo, la suerte y la dificultad, que modularían la probabilidad de volver a repetir una acción, las consecuencias y los propios sentimientos desarrollados al realizar una tarea concreta. Estas causas estarían a su vez determinadas por los factores de *controlabilidad*, *estabilidad* y *locus*.

Sobre el locus de control, afirma que existirían dos tipos de estilos atribucionales. El *estilo atribucional interno* estaría basado en la tendencia a atribuir los éxitos o fracasos a uno mismo, a cualidades personales. El otro, llamado *estilo atribucional externo*, consiste en atribuir los resultados de las acciones a factores no controlables por la propia persona, como el ambiente.

Al hablar de “estabilidad causal”, hacemos referencia a que un resultado se mantenga como causa o motivo de una cualidad o conducta concreta, o sea algo fortuito o puntual. Puede ser estable o inestable.

Como pueden darse a su vez reacciones diferentes, interviene también la controlabilidad de la situación o tarea a solucionar, como por ejemplo la cantidad de esfuerzo o la dificultad de la tarea, y no así la inteligencia o la suerte.

Dimensión de la atribución	Atribuciones Causales de Éxito y Fracaso			
	Capacidad	Dificultad de la tarea	Esfuerzo	Suerte
Locus de control	Interna	Externa	Interno	Externa
Estabilidad	Estable	Estable	Inestable	Inestable
Controlabilidad	Incontrolable	Controlable	Controlable	Incontrolable

Figura 5. Tabla de las dimensiones de la atribución causal (Weiner, 1985) En Durán-Aponte, E. y Pujol, L. (2013).

En la adolescencia, el estilo atribucional está ya bastante definido. En función del estilo que se haya desarrollado, y mediante la acumulación de las experiencias, el estilo educativo parental y características de personalidad, se pueden padecer sentimientos de depresión, baja autoestima o ansiedad.

2.2.3. Principales teorías del desarrollo socioemocional

Cuando pensamos en la adolescencia, generalmente lo hacemos como momento de tensiones, lucha de emociones contrarias, exaltación de la amistad, primeros amores y desamores, y muchas ganas de cambiar el mundo con ideales políticos y sociales. La nota común a todas estas ideas es la fuerte carga afectiva que subyace en ellas, como explosión de sentimientos, emociones y novedades que hay que ir descubriendo.

La adolescencia se caracteriza también por el cambio en la perspectiva de las personas que tenemos alrededor. Varía la importancia que tienen los agentes socializadores, y así la familia pasa a un plano menos relevante que los compañeros y los amigos y el grupo de iguales en general. Es el momento de adquirir y desarrollar nuevos roles, basados en los nuevos intereses del adolescente, lo que puede suponer una fuente de conflictos con las figuras que han venido siendo la autoridad hasta el momento, especialmente con los padres y profesores.

No debemos olvidar la importancia que tienen las emociones y la afectividad como reguladoras de la conducta, puesto que también se aprenden socialmente, y la importancia que la cultura y la sociedad tienen en este proceso. Gardner (1983), en su *teoría de las Inteligencias Múltiples*, se refirió a nuevos tipos de inteligencias relacionadas con lo que venimos diciendo: la intrapersonal, referida a la autogestión de emociones propias, y la interpersonal, en relación a las emociones de los demás.

a. Inteligencia Emocional

Una de las teorías de referencia al hablar de inteligencia hoy en día es la elaborada inicial y principalmente por Salovey y Mayer a finales de los años 1990, y popularizada por D. Goleman, *la teoría de la Inteligencia Emocional*.

Podríamos definir brevemente la Inteligencia Emocional como la capacidad para identificar, entender y manejar las emociones correctamente, de un modo que facilite las relaciones con los demás, la consecución de metas y objetivos, el manejo del estrés o la superación de obstáculos. (Muñoz, 2015)

Como plantean Salovey y Sluyter (1997), se pueden distinguir cuatro grandes bloques o ramas dentro de la Inteligencia Emocional, que a su vez son más complejos según subimos en los niveles de destreza requerida para cada situación:

1- Percepción, valoración y expresión de la emoción

Se refiere a la capacidad de identificar emociones y su significado, tanto en uno mismo como en los demás. Recoge la capacidad a su vez de detectar estados emocionales falsos, o que pretenden engañar a otros. En este aspecto, la educación y la imaginación infantil son importantes para adquirir buenas destrezas.

2- Facilitación emocional del pensamiento

Esta rama de la IE hace referencia al papel de las emociones en los aspectos cognitivos, como facilitadoras de la adaptación de la persona al medio. Las emociones sirven, por un lado, de señal o aviso de que hay alguna novedad en forma de estímulo o situación desconocida a la que hemos de

enfrentarnos (miedo, sorpresa....). Por otro lado, sirven de señal al organismo sobre una reacción o respuesta que se espera que demos como consecuencia de un evento o suceso acaecido (risa, llanto, vergüenza...).

3- Comprensión y análisis de las emociones empleando el conocimiento emocional.

Destaca la importancia de entender las emociones propias y ajenas, y asociarlas con situaciones concretas, sabiendo distinguir los matices y diferencias entre unas emociones y otras próximas o semejantes, como la sorpresa y el miedo o la rabia y el enfado.

4- Regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Importa aquí la capacidad de la persona para controlar las emociones, bien sean positivas o negativas, y lograr que éstas sean un instrumento para realizar un procesamiento cognitivo completo y adecuado de nuestra realidad, con unos límites emocionales que permitan afrontar los sucesos de una manera psicológicamente saludable y adaptativa.

Se han realizado estudios que relacionan la IE con la inteligencia general, el rendimiento académico o la empatía, con resultados muy favorables para los sujetos con puntuaciones altas en IE.

b. Teoría Del Aprendizaje Social

Una de las características principales del ser humano respecto del resto de especies es la capacidad de simbolización, el pensamiento abstracto. El aprendizaje de cualquier otro animal no alcanza la capacidad de abstracción y pensamiento lógico que tiene una persona, y es lo que hace

precisamente que el ser humano se separe del plano puramente biológico del aprendizaje para dotarlo de una complejidad mucho mayor. No cabe duda tampoco de que, aunque muchas otras especies comparten con nosotros la necesidad de vivir en comunidad y aprender de su socialización, el ser humano necesita además del grupo socializador para conocer los elementos de la cultura en la que está inmerso. Es en este punto en el que nace la teoría del Aprendizaje Social, con Albert Bandura como principal referente de la misma.

El Aprendizaje Social (A.S.) defiende la necesidad de aprender por imitación, bien sea o directa o indirecta, nuevas conductas para el sujeto. Debido al momento en que se desarrolla la teoría, recoge aspectos importantes del conductismo y del cognitismo. Siguiendo a Castro et als. en Beltrán (1995 p.335), “aun aceptando que el condicionamiento operante es un importante elemento en el aprendizaje, sobre todo en animales, Bandura afirma que en los seres humanos, como individuos cognitivos y procesadores activos de la información, es más importante el pensamiento sobre las relaciones entre la conducta y sus consecuencias que éstas en sí, es decir, que la experiencia inmediata. Los sujetos pensantes abstraen e integran la información de la experiencia social y la representan mentalmente en categorías de conocimiento”. Además influirían aspectos colectivos, como la cultura, la historia o las influencias parentales.

El aprendizaje social permite aprender conductas nuevas de forma inmediata, como, por ejemplo, si un niño ve a otro niño robando en una tienda unos caramelos y al momento es castigado por sus padres por hacerlo. Intervienen en él variables como la similitud con el modelo, el atractivo del modelo, los refuerzos por respuestas adecuadas o los castigos por las inadecuadas. Gracias al aprendizaje social, el sujeto desarrolla conductas nuevas, conductas a evitar y estrategias de evitación.

Para poder integrar todo este conocimiento adquirido de diversas fuentes y en un proceso temporal, el sujeto ha de formar sus propias ideas de forma holística. Bandura, en su evolución hacia posturas más cognitivistas, señala varios procesos cognitivos implicados en el aprendizaje social, tales como la atención, la retención, la producción, la motivación o el reforzamiento.

Dentro del Aprendizaje Social de Bandura encontramos como principios la importancia del aprendizaje observacional en la adquisición de respuestas nuevas; los efectos de la exposición a un modelo: existen dentro de ésta los efectos de modelado, efecto inhibitorio de la respuesta y efecto de provocación (de respuestas similares no aprendidas directamente mediante imitación); las pautas de recompensa: aproximaciones sucesivas, imitación y mantenimiento de la conducta; el refuerzo puede ser continuo o intermitente, de razón fija o variable; el intervalo puede ser fijo o variable; la generalización y discriminación: transferencia de pautas de conducta a situaciones similares, o la inhibición de otras conductas bajo determinadas circunstancias o estímulos; el efecto de aprendizaje previo y de los factores de situación sobre los procedimientos de influencia social: normas sociales, modelos ejemplares; castigo, inhibición y falta de refuerzo; regresión y continuidad en el desarrollo social: retroceso en las pautas de respuesta ya adquiridas frente al continuo aprendizaje de nuevas pautas sociales; desarrollo del autocontrol. Con la correcta combinación de estos elementos, el sujeto llega a desarrollarse con una plena integración social.

En el siguiente apartado ahondamos en el estudio de la socialización de los adolescentes y el aprendizaje moral.

2.4. Resumen del segundo apartado del capítulo

En este apartado hemos estudiado algunos de los aspectos psicológicos más destacados del desarrollo del adolescente, atendiendo a aspectos cognitivos y cerebrales, la personalidad y el desarrollo socioemocional.

En referencia a los aspectos cognitivos, nos hemos centrado en las modificaciones cerebrales que tienen lugar, en estructura y funcionalidad. Destaca principalmente el desarrollo del córtex frontal, que está relacionado con las funciones cognitivas superiores, como el razonamiento o la toma de decisiones, y el sistema límbico, encargado del desarrollo emocional. Hemos hecho

referencia igualmente al circuito motivacional del placer y la recompensa y a la teoría de los marcadores somáticos de Damasio, que se relaciona con el aprendizaje del bien, el mal y las respuestas emocionales intervinientes. En relación con esto, hemos visto las principales teorías clásicas del desarrollo cognitivo, la teoría de Piaget, la teoría de Vygotsky y el Procesamiento de la Información, para estudiar al final el pensamiento lógico-formal característico de esta etapa de la vida, la adolescencia.

Posteriormente hemos tratado el desarrollo de la personalidad desde tres enfoques diferentes. En primer lugar, desde una teoría holística de rasgos, el Modelo de los Cinco Grandes. Recoge las dimensiones de apertura, amabilidad, extroversión, neuroticismo y responsabilidad. A continuación hemos recogido las teorías de la identidad personal, el esquema de género y finalmente el autoconcepto del adolescente y la atribución causal.

Por último, centrándonos en el desarrollo socioemocional, hemos analizado la inteligencia emocional y el aprendizaje social. En el siguiente capítulo continuamos con la socialización de los adolescentes y el aprendizaje moral.

3. ESTUDIOS SOBRE LOS PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN

3.1. La Sociedad del Conocimiento

Como es bien sabido por todos, la sociedad actual ha pasado a denominarse “sociedad del conocimiento”, debido a la gran cantidad de información que el sujeto recibe durante toda su vida de los contextos en los que se desarrolla. Este bombardeo constante hace que sea necesario aprender a filtrar informaciones útiles y valiosas para la persona, lo que no resulta una tarea sencilla.

Como afirmó Jaques Delors (1994), la educación debe aportar unos conocimientos básicos para poder desenvolvernó en la sociedad actual de forma eficiente. Para él existen cuatro pilares básicos para nuestra vida. El primero, denominado como “*aprender a conocer*”, probablemente es la base de la sociedad del conocimiento, puesto que se refiere a la capacidad de integrar información cognitiva en los esquemas mentales de la persona. Se requiere en todos los aspectos de la vida, desde las relaciones con el entorno hasta las profesionales o de ocio. Este tipo de conocimiento implica aprender a aprender, lo que requiere ejercitar la atención, la memoria y el pensamiento. Tiene utilidad como medio y como fin. “En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir.” (Delors, 1994 p.2). Hay que tener en cuenta que actualmente vivimos en la era digital, que implica conocimientos prácticos constantemente actualizados. Los formatos multimedia se basan además en lo icónico, que conlleva un tipo de procesamiento diferente al de los textos. (Gardner, 1998), que debe sincronizarse.

El segundo pilar básico del aprendizaje según el mismo Delors es “*aprender a hacer*”, actualmente entendido como el desarrollo de nuevas competencias que puedan ser transferidas a la profesión, en continua evolución y muy relacionado con el conocimiento más que con la técnica manual. Es fundamentalmente dependiente del sistema laboral actual, en constante actualización, con demandas cada vez más específicas y cambiantes.

Siguiendo a Delors, “*aprender a convivir*” es tan básico y fundamental que ha de adquirirse desde pequeño, en las primeras etapas de la socialización. Está íntimamente ligado al desarrollo personal, e implica autoconocimiento para poder desenvolverse en los diferentes contextos de la vida diaria. Consta de dos aspectos, “*el descubrimiento del otro*: la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza.

Algunas disciplinas se prestan particularmente a hacerlo, como la geografía humana desde la enseñanza primaria y, más tarde, los idiomas extranjeros.... El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones”. El segundo aspecto es “*Tender hacia objetivos comunes*. Cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias -e incluso los conflictos- entre los individuos. Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valoran los puntos de convergencia por encima de los aspectos que se paran, dan origen a un nuevo modo de identificación” (Delors, 1994 p.6 y ss.).

Finalmente, Delors se refiere a “*aprender a ser*”, que parte de la idea de dotar a la persona del conocimiento suficiente y necesario para vivir de forma libre y plena, desarrollando todas sus potencialidades y aspirando a la felicidad. “Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida”. (Delors, 1994 p.8)

Los cuatro pilares del aprendizaje expuestos por Delors tienen, a nuestro juicio, una clara orientación hacia las inteligencias inter e intrapersonal, así como al desarrollo individual.

3.2. La familia

3.2.1. Funciones y tipos de familias

En los últimos treinta años, desde las ciencias sociales, y muy especialmente desde la Psicología y la Sociología, se ha venido estudiando muy profundamente qué es la familia. Aunque lo primero que debemos tener en cuenta es el fuerte peso cultural que existe en esta institución, podemos constatar que la familia es una forma de asociación que existe en todas las culturas, aunque de formas distintas.

Siguiendo a García Correa (1995), cabe señalar cómo en nuestra sociedad, occidental, a pesar de la enorme diversidad intracultural existente, encontramos unas notas comunes al concepto de familia. La familia se compone de varias personas a las que les une una relación paterno-filial, ya sea biológica o adoptiva, y/o una relación matrimonial. La entendemos como un microgrupo en el que se produce convivencia entre las personas que lo forman. Existen diversos tipos y tamaños de familias y los miembros comparten una serie de valores y creencias similares, cada persona tiene un rol asignado, y sus funciones están bien vistas o consensuadas por el resto del grupo familiar. Suele existir una meta interna y común al grupo, que se logra gracias a la interacción directa y espontánea.

Desde la Psicología, algunas de las corrientes más relevantes han estudiado a la familia. Las más destacadas son:

- La Teoría Psicoanalítica: en estos estudios destaca especialmente Erikson. Desde el psicoanálisis se defiende como idea básica el desarrollo de los hijos, en los aspectos afectivos y los mecanismos intrapsíquicos. Como cabe esperar, estudian los estadios psicosexuales del desarrollo, la autoestima o la conciencia.

- Teoría del aprendizaje social: como ya hemos señalado anteriormente, esta teoría centra sus

aportaciones en la socialización y culturización de los niños. Además, como heredera del conductismo, trata también los procesos conductuales superiores, como el lenguaje.

- Teoría sistémica: en esta perspectiva, la importancia de la familia vendría dada por las influencias mutuas, el rol de cada sujeto para el funcionamiento de la misma y los subsistemas generacionales. Puesto que sustentamos nuestra investigación principalmente en esta teoría, la desarrollamos más en profundidad en otro capítulo.

Los cambios recientes en nuestra sociedad han facilitado que se reconozcan nuevos tipos de familia. Tradicionalmente la familia la componían la familia nuclear y la familia extensa. Sin embargo, en los últimos años se ha experimentado una disminución en el tamaño de la familia nuclear, debido principalmente a causas económicas y laborales. Cada vez más las parejas tienden a tener uno o dos hijos como máximo y a edades más tardías, por lo que se reduce la extensión de la misma. Como contrapartida, la esperanza de vida ha aumentado considerablemente, al igual que la edad de emancipación de los hijos, lo que hace que la familia nuclear se mantenga como un grupo estable durante largos periodos de tiempo. De igual manera, no es infrecuente tampoco el hecho de que una vez emancipados los hijos, y con sus nuevos núcleos familiares creados, sean los padres, ya ancianos, los que han de desplazarse a los domicilios de éstos para convivir con ellos.

Aunque no en todos los países están reconocidos los matrimonios homosexuales, España goza de una de las legislaciones más avanzadas en este sentido. Poco a poco la sociedad ha ido aceptando un nuevo modelo de familia, formado por la unión de dos personas del mismo sexo. Al reconocerse este tipo de uniones, también ha crecido el número de niños que son criados por parejas homosexuales, ya sea por medio de adopciones por parte de sus miembros, especialmente en el caso de hombre homosexuales, o por la maternidad biológica por parte de uno de los miembros y posterior adopción por parte del otro miembro de la pareja en el caso de mujeres lesbianas.

El divorcio es otro fenómeno que se ha normalizado en nuestra sociedad, en gran medida por factores como la prosperidad económica de las últimas décadas y el cambio de mentalidad de la

pareja, que da más prioridad a las relaciones afectivas y personales. Antiguamente el matrimonio era una unión de supervivencia, en el que el hombre trabajaba fuera del hogar para mantener económicamente a sus familiares, mientras que la mujer tenía la responsabilidad del cuidado del hogar y la crianza de los hijos. La relación de dependencia entre los miembros era más fuerte. Sin embargo, en los últimos años esta situación ha cambiado, y con ella han surgido nuevos tipos de familia. Cada vez son más las familias combinadas y/o reconstituidas. En estos casos es muy importante cuidar el equilibrio en las relaciones entre los padres biológicos y las nuevas parejas de éstos, especialmente de cara a los hijos. Si bien es deseable que el divorcio sea amistoso, no siempre es fácil. Por este motivo es fundamental mantener a los hijos al margen de las disputas entre la expareja, manteniendo la afectividad y dándoles un tiempo de adaptación a la nueva situación familiar. Por lo general, las hijas se muestran más reacias a aceptar a las nuevas parejas de los progenitores, especialmente a las nuevas parejas de sus padres, por lo que requieren tiempo y paciencia para afianzar la relación (Rice, 1999)

Indudablemente, sea cual sea la tipología o su estructura, la familia cumple un papel fundamental en la sociedad, especialmente de cara a la educación de los hijos. De forma resumida, estas funciones incluyen la sexual-amorosa y reproductiva; aportar estabilidad emocional personal y autonomía individual a todos los miembros; desarrollo y adaptación social; interacción familiar con influencias entre todos los miembros que la componen; educación y transmisión de ideas y valores; y apoyo económico, de alimentación, educación y servicios básicos.

Algunos de los valores más destacados de la familia actual difieren de los que tradicionalmente se imponían. Como dice Alberdi (1999), cada vez es mayor la importancia que se otorga a la *libertad y la igualdad* entre todos los miembros que la componen como vehículo para lograr la felicidad y el equilibrio, frente a la supervivencia como significado fundamental de la misma. La *solidaridad y el apoyo mutuo* también dan significado a la misma, entendiendo dentro del apoyo el respeto a la diversidad de opiniones y *tolerancia* hacia los diferentes criterios e ideas de cada miembro que la compone. Por último, la *privacidad y el individualismo* también se tornan

fundamentales, para afianzar las relaciones positivas entre todos los miembros y lograr el equilibrio y la autorrealización.

3.2.2. Las relaciones familiares

Como acabamos de ver, una de las funciones principales de la familia, y muy especialmente de los padres, es la ayuda a la socialización de sus hijos. En los primeros años de vida del niño, el principal referente de aprendizaje del menor son sus padres. Éstos tienen la responsabilidad de transmitirle las normas sociales de la comunidad en la que vive, enseñar pautas de conducta y, en definitiva, enseñar la cultura en la que luego se va tener que desarrollar de forma autónoma. Por tanto, estos primeros años de vida son fundamentales para su buena integración social posterior.

Sin embargo, los padres no son los únicos agentes socializadores del niño, y es conveniente a su vez que el niño se relacione con otros niños. Hasta el siglo XX era común que las parejas tuvieran varios hijos, aunque en la actualidad hay una gran mayoría de familias con sólo uno o dos. Como contraposición, antes se iniciaba la escolarización de los menores más tarde, alrededor de los cuatro años, y en la actualidad la media se sitúa alrededor de los dos años en las sociedades avanzadas.

Todo el proceso socializador tiene repercusiones en el desarrollo de la persona adulta, y como no podía ser de otra manera, influye en la etapa adolescente. Los estilos de educación se asocian a ciertos patrones de comportamiento en la adolescencia, aunque no hemos de olvidar que existen otra serie de características de los niños que pueden condicionar estos resultados. Baumrind elaboró la ya clásica clasificación de *estilos educativos*, a la que otros autores añadieron posteriormente un cuarto estilo (Papalia, 2009):

1. *Democrático*: los padres realizan demandas razonables, imponen límites y normas, pero también son atentos y afectuosos, e involucran a los hijos en la toma de decisiones. La adolescencia

de sus hijos suele presentarse con elevada autoestima, madurez social y moral, logro académico y logro educativo.

2. *Autoritario*: se recurre con mayor frecuencia a la fuerza, los castigos, y se atiende menos a las opiniones de los hijos. Los hijos están menos ajustados que los compañeros expuestos a un estilo democrático, pero el rendimiento escolar es mejor que el de los iguales expuestos a estilos permisivos o no implicados. Con frecuencia son más reservados y responden a la frustración con mayor hostilidad.

3. *Permisivo*: los padres ejercen poco control sobre los hijos, sin fijarles normas de conducta apenas. Se otorga mucha libertad de acción a los menores. Cuando son adolescentes presentan, por lo general, poco autocontrol y bajo rendimiento escolar, siendo más inmaduros y menos persistentes en las tareas.

4. *No implicado*: padres descuidados, que no atienden a las necesidades educativas de los hijos. Con frecuencia pueden ser negligentes y mostrar poca comunicación e interés por ellos. Los adolescentes criados bajo este patrón suelen tener poco autocontrol y bajo rendimiento escolar, y tienen más riesgo de caer en consumo de drogas u otras conductas disruptivas.

El paso de la infancia a la adolescencia implica grandes cambios, tanto para el propio adolescente como para la familia. Siguiendo la investigación realizada por Vílchez (2003) con grupos de padres, podemos obtener una serie de rasgos de los adolescentes, entre los que destacan que los adolescentes de hoy están sobresaturados de información, principalmente debido a las TICs. La sobresaturación es también de cosas materiales, bienes y servicios, no realmente necesarios en la mayoría de casos. Además manifiestan agresividad en múltiples formas, y problemas disciplinares. Tienen una gran atracción por lo inmediato y son competitivos. Tienen problemas en el establecimiento de límites conductuales frente a los demás y falta de autodisciplina. Los padres del estudio observan, además, un cambio significativo en la forma de ser de los adolescentes de hoy

en día respecto a los de generaciones anteriores, por lo que manifiestan un choque generacional más acusado, y cierta desorientación acerca de sus funciones como padres.

Rice (1999) recogió las principales expectativas que los adolescentes manifiestan respecto a lo que supone ser buenos padres. Esto es mostrar interés y ayuda, como fuente de autoestima para el adolescente; escucha y comprensión empática; la comunicación como base de una relación positiva; demostrar amor y afecto positivo, con cariño, sensibilidad y respeto hacia la libertad de pensamiento del menor; aceptación y aprobación, reforzando las actitudes positivas de los hijos; confianza para poder expresar sentimientos o problemas; individuación y autonomía, respetando el desarrollo y crecimiento personal de los adolescentes con orientación, apoyo y comprensión.

Igualmente el autor destaca una serie de aspectos que pueden originar conflictos en la relación de los padres con sus hijos:

1. Vida y costumbres sociales: amigos, parejas, salidas, horarios, indumentaria...
2. Responsabilidad: tareas, higiene y cuidados, gastos...
3. Estudios: rendimiento, conducta, hábitos de trabajo....
4. Relaciones familiares: respeto, comunicación, relaciones con los otros, actitudes, compromiso...
5. Valores y moral: consumo de sustancias, lenguaje, obediencia, respeto a las normas, religión....

El grado en que estas áreas se pueden ver afectadas va a depender de una serie de variables fundamentales, entre las que destacan el estilo comunicativo y educativo de los padres, el ambiente, la posición socioeconómica, el tamaño de la familia y la situación laboral de los padres.

En la adolescencia es importante que los padres intenten fomentar en sus hijos la autonomía personal, dejándoles buscarse a ellos mismos y tomando sus propias decisiones, de una forma responsable y razonada. Es un paso difícil para los padres, que deben confiar en sus hijos mientras

siguen protegiéndoles, puesto que aún no son lo suficientemente maduros para ser totalmente autónomos. Como afirman Elias, Tobias y Friedlander (2001), recogido de Eriksen, para lograr una identidad constructiva, el adolescente necesita confianza, autonomía, iniciativa y laboriosidad. Por tanto, es necesario buscar el equilibrio entre autonomía y protección, cuidando mucho la comunicación positiva como vehículo para mejorar las relaciones familiares.

Dejando de lado las relaciones con los padres, cabe resaltar la importancia que los otros miembros de la familia pueden tener sobre el desarrollo personal del resto de los integrantes de la misma. Ahí radica el papel destacado que tanto los abuelos como los hermanos juegan en la vida. En primer lugar, la perspectiva sistémica remarca la necesidad de socializarse no sólo con los adultos sino con los iguales, tanto hermanos como primos, amigos o compañeros de colegio. Centrándonos en las relaciones con los hermanos, debemos destacar la idea de que también se aprende a ser hermano, es decir, a conocer al hermano y saber convivir y respetarse mutuamente.

Desde la Psicología se han estudiado las relaciones entre los hermanos, prioritariamente la rivalidad, los celos y las relaciones de orden y jerarquía en la sucesión cuando se dan familias numerosas. Una variable importante es el número de años que se llevan los hijos, puesto que puede influir en el surgimiento de posibles celos y rivalidades, especialmente por las atenciones y cariño de los adultos. Sin embargo, también es importante destacar la cooperación y amistad que suele existir entre los hermanos, incluso con un sentimiento fuerte de protección hacia el hermano más débil. Por lo general, las influencias se dan de forma bidireccional, no siendo forzosamente el mayor el que ejerce mayor influencia. Con frecuencia, el hermano mayor se hace responsable de los pequeños como modelo de conducta y confidente. Además proporciona amistad, apoyo y comprensión, muy especialmente en el caso de que ambos progenitores trabajen fuera de casa, o en situaciones en que falte alguno de ellos, bien por defunción o por divorcio. Hay que destacar que la función modeladora va a depender del grado de cercanía y el modelo de conducta que pueda ser para los pequeños. En ocasiones, se produce un efecto de desidentificación entre hermanos, es decir, si alguno de ellos mantiene conductas problemáticas o de riesgo es más probable, y aconsejable,

que no sea un modelo a repetir por los demás (Toro, 2010).

La importancia de las relaciones entre hermanos radica en que se dan entre menores socializados en contextos muy similares y con pautas educativas y sociales también similares. Esto favorece la asimilación de normas, facilita la resolución de conflictos y crea conductas prosociales entre ellos, que posteriormente se pueden hacer extensibles a otros grupos sociales, contextos y entornos con los que el niño se relaciona. Supone un aprendizaje muy rico y valioso.

Por otro lado, desde que la mujer trabaja fuera de casa, los abuelos realizan un papel fundamental en la crianza de los nietos, y su papel es crucial en la adolescencia debido a que pueden adoptar a su vez un rol de mediador y confidente en la relación padres-hijos, aunque puede resultar complicado conseguir un equilibrio. Por lo general, los adolescentes aprecian a sus abuelos, les respetan y obtienen vivencias y aprendizajes muy valiosos de ellos. Además, ayudan a comprender a la familia y dar sentido a la historia y la identidad personal.

3.3. Las relaciones sociales fuera de la familia

3.3.1. Las instituciones educativas

Como vimos anteriormente, y más específicamente en la teoría de sistemas, la escuela es uno de los principales escenarios de interacción, y como consecuencia, de socialización de los niños.

Las características del centro educativo al que acuden pueden tener repercusión en sus decisiones académicas y laborales, y, por supuesto, en las relaciones que establezca con otras personas de su entorno. Según Berk (1992b p.833), "la obligación social suscitada en los pequeños colegios pospone la participación comunitaria en la vida adulta". Para ella, los colegios grandes favorecen el desarrollo de habilidades sociales en los niños por la necesidad de establecer relaciones

con más personas, con las que tienen diferente nivel de confianza, en su vida diaria. En otros estudios de Barker y Gump (1964) y Lindsay (1984), se obtenía como resultado que los adolescentes se ven más favorecidos por los grupos escolares más pequeños, en cuanto que en las aulas pequeñas se puede adquirir un mayor aprendizaje de responsabilidad, competencia y desafío de sus experiencias extracurriculares.

Actualmente existe una importante controversia acerca del estilo educativo más favorable para los adolescentes, con posturas enfrentadas. Para unos es mejor el método tradicional, en el cual el alumno es un sujeto pasivo que recibe la información, y la responsabilidad del grupo recae en el profesor, que impone las normas y el ritmo de la clase. En la otra vertiente están los que abogan por una educación abierta, en la que los alumnos son sujetos activos con aprendizajes significativos. Es una enseñanza personalizada en la que no sólo importa lo académico sino también el desarrollo de la autonomía personal y la creatividad. Los ritmos de aprendizaje de los niños pueden ser diferentes, y comparados con su desarrollo anterior, no con la norma grupal.

Los resultados de diversas investigaciones ponen de manifiesto que el aprendizaje tradicional es ligeramente mejor para aspectos académicos, aunque las clases abiertas favorecen el desarrollo de la independencia y el respeto hacia las diferencias individuales. Además normalmente su motivación es mayor, e intrínseca. “La alta estructura del profesor y la falta de autonomía del alumno en las clases tradicionales parece contribuir a un declive general de motivación durante todos los años escolares” (Eccles et al. 1993 p.834; Skinner y Belmont, 1993, p.834).

Actualmente está cobrando relevancia la postura intermedia en el aprendizaje, basada en la teoría sociocultural de Vygotsky, que fomenta tanto el resultado académico como el personal.

Algo muy a tener en cuenta en la adolescencia es que la estabilidad en los ambientes aporta seguridad para una etapa de la vida marcada por los cambios. Es precisamente en este periodo de la vida cuando se produce el paso de la escuela primaria a la secundaria, lo que por lo general supone un choque importante y un cambio de hábitos, relaciones y escenarios. En muchos centros

educativos españoles la Educación Primaria está separada de la Secundaria, por lo que los adolescentes han de adaptarse a un nuevo centro, con sus peculiaridades. Supone pasar de un aula pequeña y más o menos estable a otra más grande, en la que entran y salen diferentes profesores, cuando no es el propio alumno el que ha de cambiar de aula. El instituto, por ejemplo, se presenta mucho más grande e impersonal, lo que puede desorientar e incluso asustar a los recién llegados, que además son más pequeños en físico y edad. Este tipo de transiciones pueden hacer que la motivación por los estudios disminuya, e incluso en casos puntuales se llegue a rechazar el centro educativo.

Se ha comprobado que las notas descienden cada vez que se presenta un cambio de centro. Esto puede afectar a la autoestima y el autoconcepto del alumnado, especialmente a las chicas, como estudiaron R. Simmons y D. Blyth (1987). Igualmente hallaron que cuanto más pronto se produce el cambio, más dramático y duradero es el estado depresivo que lo acompaña.

En la actualidad se están dando casos frecuentes de bullying o acoso escolar, especialmente en institutos, aunque, por supuesto, no sólo en ellos. En muchas ocasiones, la víctima es acosada por ser diferente, no seguir la norma del grupo, mostrarse vulnerable o por su aspecto físico. A esto hay que sumarle el gran poder de difusión que internet y las redes sociales han adquirido actualmente, que pueden favorecer la presión social en casos de acoso. Más adelante nos detendremos en este hecho.

Es obvio decir que cuanta mayor implicación exista por parte de profesores y alumnos mejores resultados se obtienen, pero existen una serie de características del profesor que hacen que esta relación sea más positiva. Después de realizar numerosos estudios, se ha obtenido como conclusión que los buenos profesores son aquellos a los que los alumnos ven como seguros de sí mismos, tolerantes y agradables. Además han de ser flexibles y abiertos a la innovación y al cambio. Los adolescentes buscan un referente que les transmita confianza y seguridad para adaptarse al ritmo educativo de la Secundaria y además sea cercano a ellos, mostrando interés también por aprendizajes extracurriculares. Todo esto se debe precisamente a la falta de estabilidad que el adolescente siente

en esta etapa, por lo que busca modelos en los que pueda confiar y le ayuden a superar los errores. Y precisamente, un riesgo en relación al profesor es que éste realice de forma inconsciente profecías autocumplidas con respecto a algún alumno y pueda dañar su autoestima.

3.3.2. El grupo de iguales

Desde que los menores comienzan su proceso de socialización con sus iguales fuera del seno familiar, se encuentran inmersos en grupos, como el grupo clase del colegio, el equipo de fútbol o judo, la clase de inglés o el grupo de vecinos. El sentimiento de pertenencia al grupo se les inculca desde edades muy tempranas, y es en la adolescencia cuando éste se acentúa, debido a la progresiva independencia respecto de los padres, y a la necesidad de autonomía personal.

Se habla de sociedad adolescente en referencia a “las organizaciones estructurales de subgrupos dentro de un sistema social adolescente; en otras palabras, es la red organizada de relaciones y asociaciones entre los adolescentes. La cultura adolescente es la suma de las formas de vida de los adolescentes, se refiere al cuerpo de normas, valores, actitudes y prácticas reconocidas y compartidas por los miembros de la sociedad adolescente como guías de acción apropiadas. La sociedad adolescente está constituida por las interrelaciones de los adolescentes dentro de su sistema social, su cultura describe la forma en que piensan, se comportan y viven” (Rice, 1999 p.237).

En un primer momento, al comienzo de la adolescencia, los grupos los forman menores del mismo sexo, aunque según pasa el tiempo se van convirtiendo en grupos mixtos. Tienen una función primordial de desarrollo de nuevas habilidades sociales y aprendizaje de estrategias de resolución de conflictos fuera del contexto familiar. Por lo general, estos grupos se forman por intereses, afinidades, metas o estatus social común, y se basan en estereotipos y reputación, si bien se caracterizan por su inestabilidad estructural.

Normalmente los grupos se etiquetan de una manera determinada, y lucen una estética similar entre todos los miembros que lo conforman. La apariencia física cobra especial relevancia para la aceptación, lo que puede suponer una fuente de estrés añadida. Aunque en un primer momento pueda parecer conformismo, en realidad se relaciona más con una importante búsqueda de identidad personal y pertenencia al grupo. Supone un medio de identificación y facilita la adecuación de conductas según lo que se espera de él. Se relaciona directamente con la autoestima.

Las normas de grupo suelen ser fijadas entre los líderes y las personas más influyentes, mientras que el resto de los miembros las acatan o modifican levemente; suele existir algún tipo de relación de dominancia o jerarquía. Como se ha podido comprobar, los chicos tienen mayor orientación hacia el estatus y la aceptación grupal, mientras que las chicas tienen mayor preocupación por la afiliación. De cualquier manera, las relaciones entre los integrantes del grupo suelen ser de cooperación. Por lo general, los adolescentes tienden a elegir amigos similares a ellos en valores y creencias, por lo que suelen solaparse los ideales compartidos por el grupo y los inculcados por los padres. Sin embargo, “los hombres tienden a mostrar mayor desacuerdo con los padres que las mujeres, pero las mujeres que están en desacuerdo con sus padres tienden a mostrarlo a edades más tempranas, reflejando más temprana maduración” (Rice, 1999 p.239).

Como continúa diciendo Rice (1999 p.261), tomado de Frankel (1990) “la maduración sexual trae consigo nuevos sentimientos y necesidades emocionales y la búsqueda de la independencia y la emancipación de los padres. Los adolescentes se tornan ahora hacia sus iguales para encontrar el apoyo que antes era proporcionado por la familia”. Necesitan un grupo de compañeros o colegas y algún amigo más íntimo en quien poder confiar. Es común que el grupo de amigos sea más extenso en la adolescencia temprana y vaya decreciendo según pasa el tiempo para cobrar más relevancia los amigos más íntimos y personales. En la primera fase, las amistades suelen ser más inestables y superficiales, incluso difíciles si no ayudan al adolescente a satisfacer sus necesidades de apoyo y seguridad. Para Hauck, Martens y Wetzel (1986), la timidez aumenta en esta primera fase de adolescencia por la mayor conciencia del yo, el desarrollo sexual y el marcado deseo de aceptación.

Para Goswick y Jones (1982), los adolescentes necesitan a sus amigos porque se sienten inseguros y ansiosos. Según un estudio de Mc Combs, Forehand y Smith, (1988), existe una correlación significativa entre la relación del adolescente con los padres y su ajuste social.

Últimamente se está relacionando el uso de las redes sociales desde el inicio de la pubertad con la inseguridad y la necesidad de aceptación por parte de los iguales, además de la búsqueda de identidad, motivada por el distanciamiento y la disminución de comunicación con los padres. De ahí que según aumenta la edad de los jóvenes, su uso sea más limitado, y se reduzca el número de contactos de la red.

3.3.3. Las relaciones sentimentales

Como acabamos de resaltar, las necesidades afectivas son muy importantes en esta etapa de la vida, y más si les unimos la necesidad de experimentar la sexualidad. En este momento comienza a hacerse patente el interés por el otro sexo, o por el propio en el caso de la homosexualidad. Comienza el juego de la conquista, y con él las primeras citas, sin necesidad de formalizar un noviazgo. Como dice McCabe (1984), hay una serie de razones para tener citas. Destacan el pasarlo bien, tener compañía asegurada y ganar estatus; además favorece la socialización, la experimentación sexual y la satisfacción. Es una forma de selección de pareja y de encontrar intimidad.

Knox y Wilson (1983) estudiaron los problemas más habituales en las citas adolescentes, manifestados por sexos. Para las mujeres, las quejas principales se referían a la presión para mantener relaciones sexuales por parte del chico; dónde ir y qué hacer; la comunicación; los malos entendidos y el dinero. Para los hombres, las dificultades giraban en torno a la comunicación, dónde ir y qué hacer, timidez, dinero y la confianza en la otra persona.

3.4. El aprendizaje moral

El aprendizaje moral es uno de las más importantes que tienen lugar a través de la socialización de los pequeños. Para empezar, se nos hace necesario definir conceptos básicos en relación al tema, como son conducta prosocial y empatía.

Podemos decir que son *comportamientos prosociales* aquellos que,” sin buscar recompensas externas, benefician a otras personas o grupos, o la consecución de metas sociales; son los que aumentan la posibilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad, solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, al tiempo que salvaguardan la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o implicados (Roche, 1995 p.39).

Se entiende *empatía* como la “habilidad para comprender sentimientos de otros y responder con emociones complementarias”. (Berk, 1998 p.532-533)

Por otra parte, *moralidad* es la conducta prosocial manifestada en las esferas privada, interpersonal y social. (Rice, 1999). Últimamente los padres demandan que los centros educativos inviertan mayores esfuerzos en enseñar valores morales, si bien inculcar valores no asegura que los alumnos vayan a desarrollar una mayor conducta moral.

El desarrollo moral es un tema muy complejo, que además depende de la situación planteada, con su circunstancia concreta y las posibles consecuencias para las personas participantes. Uno de los aspectos más importantes es éste precisamente, la toma de decisiones en situaciones de conflicto moral, es decir, ¿qué es el bien? ¿qué es lo correcto? ¿qué es menos perjudicial para los implicados? Para Rest (1983), la motivación moral depende tanto de la lógica de la cooperación como de las experiencias positivas que los niños y jóvenes puedan ir adquiriendo acerca del amor, la generosidad o la justicia.

Piaget habló de la moral autónoma y heterónoma como la adquisición de normas y experiencias

por parte de los niños. Entendía moral heterónoma como aquella en que las normas son algo fijado por alguna autoridad, sin posibilidad de discusión. Se centran en lo real, el aquí y el ahora. La moral autónoma es un paso más en el desarrollo moral, en la que se tiene en cuenta la reciprocidad, y las normas se pueden flexibilizar en función de las necesidades de la sociedad.

Para Kohlberg (1969), los valores morales son representaciones internas y aprendidas socialmente que nos guían para saber qué está bien y qué no. Están unidos al desarrollo del yo, junto con la motivación y la afectividad. Aun así, los entiende como ligados al desarrollo cognitivo, proporcionando una nueva forma de pensar, ligada a las fases del desarrollo. De aquí la importancia fundamental que tienen en la etapa adolescente como momento de transición y formación del yo. Según él, existirían tres niveles de desarrollo moral (Berk, 1999):

1. El primer nivel es el llamado *preconvencional*, basado en recompensas, castigo y poder de la autoridad.
2. El segundo nivel es el *convencional*, en el que la clave es la conformación con las reglas sociales, de forma que así exista un equilibrio en cuanto a las relaciones sociales y el orden.
3. El tercer nivel es el *postconvencional*, en el que se entiende la moralidad como valores y principios abstractos aplicables a todas las sociedades y situaciones. Propia de la adolescencia.

Él entendía la educación moral como “el estímulo del proceso de desarrollo natural que conduce a un razonamiento maduro, moral”. Planteaba dilemas morales a los adolescentes para valorar las posibles conductas ante una situación moral y así analizar alternativas, ventajas e inconvenientes de su ejecución, y que de esta manera tomaran conciencia de lo correcto y lo incorrecto.

Para su discípula **Gilligan** (1982), la responsabilidad moral consiste tanto en dar a cada uno lo que merece como en atender a las necesidades de los demás, y así cuidarse y a su vez preocuparse del bienestar de las personas que nos rodean. Por tanto, estaría muy ligado a la empatía y la afectividad.” El razonamiento moral consiste en razonar acerca de dilemas morales en los que las necesidades y deseos de otros, en situaciones donde las reglas o normas sociales son poco claras o

no existen.”(p.501). Según la autora, “las niñas y las mujeres se juzgan a sí mismas según su manejo de las responsabilidades y su capacidad de cuidar a los otros como de sí mismas” (p.519), en relación con la identidad.

Como afirma **Rice** (1999 p.308 y ss.), “la investigación en el desarrollo moral de los niños y de los adolescentes resalta la importancia de los padres y de la familia en el proceso global. Un número de factores familiares correlacionan de forma significativa con el aprendizaje moral: 1.el grado de cariño, de aceptación, de mutua estima, y la confianza mostrada al niño por parte de los padres. 2. La frecuencia e intensidad de la interacción y comunicación padres-adolescente. 3. El tipo y el grado de disciplina utilizada. 4. El modelo de rol que los padres ofrecen al niño. 5. Las oportunidades de independencia que proporcionan los padres”. Además de la familia, no podemos obviar las influencias sociales, es decir, los valores y reglas que se adquieren a medida que el niño se socializa en los diferentes entornos que configuran su realidad social. Una vez más, éstos dependen de la cultura y se interiorizan mediante modelado e identificación, como explica **Bandura** (1971). Así, para la teoría del aprendizaje social, los valores se adquieren mediante un proceso de interiorización y refuerzo.

Siguiendo este hilo argumental, las influencias de los ambientes en que se desenvuelva el adolescente pueden ser cruciales para su desarrollo moral, en tanto que puede recibir mensajes contradictorios de dichos entornos y desarrollar una confusión de valores. La congruencia es fundamental para lograr una moralidad sana y satisfactoria que permita un ajuste social positivo al joven.

3.5. Resumen del tercer apartado del capítulo

En este apartado hemos tratado la importancia que el conocimiento y la transmisión de la información han adquirido en nuestra sociedad en los últimos tiempos, muy especialmente gracias

a los avances tecnológicos y del saber. Precisamente por las nuevas y cambiantes demandas que recibimos desde los entornos en los que nos movemos, debemos ser capaces de autoajustar nuestros conocimientos y comportamientos a la situación social actual. Tanto el informe Delors como la teoría de la Mente son un referente fundamental para lograr esa eficacia personal.

Además hemos analizado la importancia de las relaciones sociales para la adolescencia, tanto dentro de la familia como con los iguales. Hemos destacado las nuevas estructuras familiares, las funciones que desempeña como microgrupo social y las relaciones que se pueden dar entre sus miembros. En las relaciones con los iguales distinguimos las que se dan en los entornos educativos de los que se dan fuera de los mismos, con amigos o grupos formados por intereses comunes, y las relaciones amorosas. Finalmente, nos parece relevante hablar del aprendizaje moral, que, si bien tiene un gran componente cognitivo y psicológico, nos parece que desempeña una función socializadora vital, a la vez que se forma de y en las experiencias sociales.

4.LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TICs).

INTERNET Y LAS REDES SOCIALES. LA ERA 2.0.

4.1. Impacto de las nuevas tecnologías e internet en la sociedad española.

4.1.1. Evolución en las comunicaciones: internet

Actualmente, en la práctica totalidad de los hogares occidentales podemos encontrar un televisor, o incluso varios. Aunque su utilización está claramente afianzada, supuso una gran revolución su momento, y consecuentemente se han venido realizando multitud de estudios acerca

de los efectos positivos y negativos de la misma. Estas investigaciones tienen una importancia relevante cuando se realizan en torno a la niñez y adolescencia.

No hay ninguna duda de que la optimización de tales investigaciones favorecería sobremanera la educación de los niños y también de la población en general. El factor más positivo de la televisión es precisamente su capacidad para atraer y llegar a todos. Elaborando una programación atractiva y educativa se podría lograr un avance significativo en la cultura y los intereses de los telespectadores.

La consultora audiovisual Barlovento Comunicación (2015) afirma que el consumo de la televisión en España ha decrecido en los últimos tiempos en comparación con los otros medios de comunicación, especialmente con internet. El consumo de televisión en 2014 se ha modernizado gracias a las múltiples opciones que actualmente ofrecen las compañías de telecomunicaciones. Así, las modalidades más elegidas son TDT (82,4%), por cable (13,8%) y por satélite (4,1%). El perfil del consumidor de TV sea envejecido de forma sustancial, siendo mayoritariamente mujeres mayores de 45 años. La televisión temática y la televisión de pago han crecido un 0,4 % y un 0,6% con respecto al año pasado. Con la llegada de internet y los smartphones cada vez más se utilizan los dispositivos multimedia de forma individualizada.

Según Huston et al. (1990) Para comprender los contenidos televisivos es necesario que los niños aprendan a descifrar su código, se “alfabeticen”. Se ha averiguado que los niños pequeños atienden principalmente a los contenidos perceptivos, como los colores o sonidos, pero no integran las secuencias de imágenes. Además no son capaces de distinguir la realidad ni criticar los contenidos. De aquí el peligro de que los niños pequeños vean determinadas escenas o contenidos televisivos.

A medida que crecen van adquiriendo habilidades de crítica, selección, y aprendizajes sociales. Uno de los peligros de la televisión es la escenificación explícita de la agresión. La violencia a través de algunos programas de televisión supone una importante y detallada guía de cómo agredir (Comstock&Paik, 1994; Hearold, 1986; Huston et al. 1992). La reiterada exposición a la misma

también endurece a las personas, haciéndolas más pasivas ante la agresión. Un segundo peligro de la televisión es la facilitación de prejuicios que comporta en muchos de sus contenidos, en especial de género y etnia. Se suele identificar en películas o series a determinados grupos con ciertos rasgos peyorativos o exagerados. El tercer problema principal es el consumismo que ensalzan, especialmente con los anuncios publicitarios, explícitos e implícitos en la programación.

Sin embargo, un elemento positivo que introduce la televisión es el ensalzamiento de las conductas prosociales, generalmente desarrollados por protagonistas con cualidades positivas o deseables para el gran público, y que suelen estar recompensadas socialmente.

De forma equivalente a la televisión, y debido a la evolución tecnológica de las últimas décadas, no cabe duda que hoy en día el ordenador es una herramienta fundamental en el trabajo y el ocio de millones de personas. El número de ordenadores en los hogares españoles ha crecido de forma exponencial. Además se han creado programas de enseñanza asistida por ordenador, adaptados a grupos de edad diferente, y en función de sus características. Una de las principales ventajas es que permite que los niños aprendan de forma activa y practicando mediante ensayo-error. Otra de las funciones que se destaca del uso de los ordenadores es que al tener que programar, es decir, darles órdenes sobre lo que tiene que hacer, el niño piensa sobre los procedimientos, y es más consciente de las alternativas y caminos para llegar a resultados correctos. Estimula la resolución de problemas y la creatividad, o puede ayudar a ello con un uso adecuado.

Con la aparición de Internet se han incrementado el número de relaciones que pueden mantener los menores, no basadas únicamente en la proximidad física y del entorno. Precisamente, y debido al gran protagonismo que han adquirido los ordenadores y otros soportes en las familias y en la sociedad, Internet se ha convertido en un vehículo fundamental de comunicación. Como podemos encontrar en el informe 26 de Fundación Telefónica (2012), cuatro de cada cinco internautas la utilizan con este fin. El porcentaje entre los más jóvenes, de 14 a 19 años, se sitúa en el 93,4%. Además, mediante las redes sociales y los blogs mantienen contacto con más personas que en las relaciones personales cara a cara. Esto facilita el intercambio de información y de experiencias de

aprendizaje, lo que enriquece los conocimientos que van adquiriendo. La disponibilidad de información que ofrece la red permite a su vez que el proceso de aprendizaje esté cambiando, por lo que ya no es tan relevante la figura del profesor tradicional. De esta manera, Internet puede favorecer el aprendizaje autónomo y creativo.

Según un estudio de la Fundación Telefónica (2013, p.36 y ss.), "el 69,9% de los usuarios de Internet en los últimos tres meses declaran haber utilizado algún tipo de dispositivo móvil para acceder a Internet fuera de la vivienda habitual o centro de trabajo. El dispositivo más utilizado es el teléfono móvil, que es mencionado por el 63,2% de los usuarios de Internet, donde el tipo de conexión más utilizado para el acceso de los teléfonos móviles a Internet es la propia red de telefonía móvil. Le siguen los ordenadores portátiles (incluyendo netbooks y tablets) con un 31,6% y resto de dispositivos (PDAs, videoconsolas, etc.) con un 6,3%. En el caso de los portátiles, la mayoría se conecta mediante conexiones inalámbricas. El 64,1% de los usuarios de Internet en los últimos tres meses participa en redes sociales de carácter general (Facebook, Twitter o Tuenti) creando un perfil de usuario o enviando mensajes. Por sexo, la participación de las mujeres (65,6%) es algo mayor que la de los hombres (62,8%). Los internautas que más usan estos portales son los estudiantes (94,8%) y los jóvenes de 16 a 24 años (94,5%). Por otra parte, el 14,6% de los internautas ha participado en redes de tipo profesional, como LinkedIn o Xing. Este porcentaje se incrementa en el caso de trabajadores relacionados con el sector TIC (47,1%) y en el caso de los titulados superiores (29,3%).

En el ámbito de los hogares españoles, la diferencia respecto a la media europea de hogares conectados también se ha reducido de nueve a ocho puntos porcentuales. Por el contrario, considerando el sector empresarial, España sigue por delante de la media europea con un 96%, superando a países como Reino Unido". "Los terminales inteligentes portables, como los Smartphone, ordenadores portátiles y tablets, se han convertido en los actores principales en el mundo del acceso a la Sociedad de la Información. Cada uno de estos terminales ha tenido su época de auge: los ordenadores portátiles en la primera década del siglo XXI y los Smartphone a comienzo

de la década actual. En 2013 los tablets han tomado un protagonismo especial, ya que se espera que a finales de este año la venta de tablets supere a la de ordenadores portátiles a nivel mundial. A pesar del buen comportamiento del mercado de los tablets, el dispositivo móvil por excelencia continúa siendo el Smartphone. Se estima que en el año 2013 se vendieron más de 1.000 millones de unidades en todo el mundo, casi 300 millones más que en 2012”. (Fundación Telefónica, 2013, p.36 y ss.).

A medida que el uso de Internet se afianza, surgen dudas sobre los posibles riesgos que conlleva. En primer lugar, y como ya mencionamos al principio de este capítulo, tenemos que resaltar que la disponibilidad de los dispositivos con conexión a internet está estrechamente ligada a la posición socioeconómica. Existen igualmente diferencias en sexo, puesto que los varones están más inclinados hacia el uso de las nuevas tecnologías que las chicas, y es más común que los hogares con hijos varones tengan más ordenadores que los hogares con hijas. Este hecho se relaciona con las diferencias en inteligencia matemática o el interés en las carreras científicas. Los hijos varones adolescentes invierten más tiempo frente al ordenador que las chicas.

Se han encontrado evidencias acerca de los intereses sobre el uso de los ordenadores y el CI. Según se ha podido observar, los alumnos con CI alto prefieren la solución de problemas por software, mientras que los alumnos con CI bajo prefieren actividades con gráficos y animaciones, y muy especialmente las actividades estructuradas.

Por último, podemos hacer mención a la frecuente preocupación de los padres por la agresividad generada a través de los videojuegos y juegos en red, aunque, sorprendentemente, no hay suficientes investigaciones al respecto que lo avalen.

4.1.2. Redes sociales: conformación, tipologías y usos.

Las redes sociales se han convertido en muy poco tiempo en un auténtico fenómeno social. Han revolucionado las formas de comunicación a lo largo de todo el mundo, y muy especialmente entre la gente joven. El inicio de las redes sociales lo encontramos en los servicios de mensajería instantánea ligados a cuentas de correo electrónico, como Messenger de Hotmail, Gmail o Yahoo!. Lo importante de estas redes es que permiten expresarse y comunicarse con facilidad, gratuidad e inmediatez. Además, cumplen una función muy importante, que es la de hacer que las personas se interesen por los demás, por sus opiniones, inquietudes y gustos y, al igual que los blogs, poder expresarse libremente.

El éxito de estas redes radica en la posibilidad de compartir y relacionarse en un nuevo espacio, el virtual. La red suele estar conformada por personas con intereses comunes, a las que unen vínculos de diversa índole, como familiares, afectivos, de amistad o de los diferentes entornos que se comparten (el barrio, el instituto...). La edad mínima para participar en una red social es de 13 años, si bien es cierto que resulta muy sencillo falsear este dato, puesto que no se solicita documentación legal para abrir una cuenta. Según el citado informe 26 de la Fundación Telefónica (2012), las redes sociales crecieron 6,5 puntos en 2012 hasta llegar al 63,7% de usuarios de internet. Sin embargo, ha habido un cambio en la tendencia de uso en función de la edad. El grupo de menores, de 14 a 19 años, ha descendido 10 puntos hasta situarse en el 82,8% frente al 92,8% del año anterior. El grupo de mayores de 64 años también baja del 19,8% del 2011 al 15,7% en 2012. El resto de grupos de edad sube, por lo que la media global de edad de usuarios se sitúa en los 33 años, 3 años más que en 2011.

Volviendo al grupo de edad que nos interesa, en multitud de ocasiones, para los adolescentes las redes sociales tienen un fuerte poder como reforzadoras de autoestima, de la propia identidad o la visibilidad social. Pertenecer a una red significa no estar excluido del grupo social, ser alguien. Además ayudan a superar la ansiedad que produce el cara a cara en las relaciones sociales para

muchos de ellos. Sin embargo, no debemos olvidar que en buena medida los contactos de la red son vínculos débiles, es decir, no son amistades reales o duraderas.

Las redes permiten intercambiar fotografías, comentarios en el muro personal, mandar mensajes, chatear, crear eventos públicos y privados, jugar online, y además tiene funciones de agenda para recordatorios de cumpleaños u otras fechas importantes.

Reig (2013) establece tres formas de participar en las redes sociales, a las que denomina:

□ Hanging out (perder el tiempo): forma de socialización tradicional pero adaptada a los tiempos. Equivale a lo que antes era hablar por teléfono o chatear con el antiguo programa Messenger. Responde a la necesidad de los adolescentes de pasar el mayor tiempo posible con los iguales, una vez que no se da la interacción cara a cara. En este caso la función de internet es meramente lúdica.

□ Messing around (darle vueltas): una forma de implicación algo mayor que la anterior. Implica exploración y participación más activa y constructiva. Puede ir desde buscar información, compartir imágenes o videos, etc.

□ Geeking out (experto): el nivel avanzado de utilización de la red. La implicación puede darse mediante la creación de blogs, perfiles o comunidades especializadas en una temática. Implica reinención, aprendizaje y creatividad.

Realización de actividades en las redes sociales en función de la actitud del usuario (%)



Figura 6. Fuente: Telefónica 2013

Algunas de las redes sociales más destacadas son:

1. Tuenti

La más seguida por la gente más joven. Por su formato está orientada a jóvenes entre 14 y 25 años. Permite colgar fotos, videos, hacer comentarios, crear eventos, y dispone de chat propio y juegos online. Goza de niveles de seguridad altos, controlados muy rigurosamente por la dirección de la empresa. Cada usuario puede configurar su privacidad para permitir que le vean amigos, amigos de amigos o toda la red.

2. Facebook

Es una de las más potentes a nivel mundial. La edad media de los participantes es algo más alta que la de Tuenti, aunque es muy similar en cuanto a opciones de uso. Una de las características principales es el “muro”, en el que se puede publicar estados de ánimo, comentarios, videos y fotos, y el resto de usuarios a los que se tiene aceptados pueden verlo y comentar. Además, al igual que Tuenti, tiene la posibilidad de configurar álbumes de fotos, dar información personal sobre gustos o aficiones, jugar online o chatear, crear eventos y mandar mensajes a los contactos. La edad mínima de pertenencia son 13 años, aunque no se pide ningún documento para avalarlo. Ha suscitado polémica por su escasa privacidad y falta de filtros de los contenidos, aunque es posible denunciar a los usuarios que atenten contra los derechos de otros, ya sea de forma directa o por contenidos ilícitos publicados en su cuenta.

3. Twitter

La edad mínima es de 14 años. Su planteamiento es diferente a las anteriores, puesto que los perfiles se crean como microblogs que tienen seguidores que hacen comentarios. Fomenta la participación y actualización continua. Es muy utilizado por personas famosas del mundo de la

4. Instagram

Facilita compartir y comentar fotos de los usuarios. La característica principal de la red es que permite aplicar diseños fotográficos, como efectos, marcos, cambios de color, etc. Muy popular entre los adolescentes y artistas.

5. Tumblr

Tumblr es una plataforma de microblogging que permite a sus usuarios publicar textos, imágenes, vídeos, enlaces, citas y audio. Los usuarios pueden seguir a otros usuarios registrados y ver las entradas de éstos conjuntamente con las suyas, por lo cual, puede ser considerado una red social. El servicio enfatiza la facilidad de uso y personalización. Muestra diversas opciones de temas, así como la opción de poder ponerle reproductor de música.

6. Ask.fm

Red social en la cual se puede hacer preguntas en anonimato, dar “me gusta” a las respuestas y recibir también preguntas de anónimos o conocidos. Para esto se debe registrar en la red social, que permite configurar la cuenta, cambiar foto de perfil y compartir con una serie de personas.

7. Badoo

Red social orientada a conocer gente nueva y encontrar pareja. Además, permite que los usuarios publiquen reportajes sobre temas diversos, que después se pueden compartir o comentar.

8. LinkedIn

Red social profesional, orientada a conocer y mantener contacto con colegas. No específica de adolescentes.

9. Myspace

Red social similar a Facebook o Tuenti, personalizable por cada usuario. Está especialmente orientada a músicos y jóvenes talentos, quienes disponen de una plataforma para subir hasta seis de sus canciones, de forma que se pueda dar a conocer y compartir.

10. Flickr

Red en la que se pueden subir, compartir, comentar y etiquetar fotografías y videos que poseen los usuarios.

11. Whatsapp y Line

Servicio de mensajería instantánea para móviles Smartphone. Su funcionamiento es diferente a una red social normal debido a la necesidad de conocer a los contactos previamente para obtener su número de teléfono. Lo mencionamos aquí por el gran auge que ha tenido en los últimos tiempos, principalmente por la inmediatez en el envío y recepción de los mensajes al no necesitar un ordenador, sino un teléfono móvil con conexión a internet. También permite compartir fotos, vídeos y formar chats grupales con los contactos.



Figura 7. Web 2.0. Fuente: Wikipedia.

Actualmente, debido a los avances tecnológicos tan rápidos que estamos experimentando, la mayoría de las redes sociales han sacado una versión móvil para Smartphone, que, si bien no es igual de completa, permite realizar las actividades principales, como mandar mensajes, chatear o ver los perfiles de otros usuarios. En el informe SIE 14 de la Fundación Telefónica encontramos “otro fenómeno que se asienta es la utilización de las plataformas móviles para el acceso a redes sociales, así al comenzar 2014 la mayoría de usuarios acceden con un modelo multiplataforma a Facebook (45%), en otras redes como Instagram, Twitter o LinkedIn no se da tanto el fenómeno multiplataforma y los usuarios generalmente acceden desde el ordenador de sobremesa o la plataforma móvil, siendo mayoría en las dos primeras los que acceden desde el móvil (Instagram 54% y Twitter 43%), y en la última los que acceden desde el ordenador de sobremesa (65%). Sin embargo cuando se trata de tiempo de consumo, en todas las redes menos linkedin es principalmente móvil, así en el caso de Facebook es del 68% pero en otras aplicaciones como Twitter e Instagram alcanza el 86% y el 98% respectivamente. Se observa por tanto que en los casos de las plataformas más tradicionales el uso desde el móvil es ya mayor, y en el de las más modernas el móvil es casi exclusivamente el único medio de acceso”. (SIE 14, p.68)

Factores de riesgo y protección

Como es de esperar, las nuevas tecnologías, y muy especialmente determinadas funciones de internet pueden suponer un riesgo para cualquier persona, y más si se trata de menores desinformados. Algunos de estos peligros se relacionan con los usos que da la propia persona al servicio, como en el caso de las adicciones. Sin embargo, en la mayoría de las situaciones en las que se ven envueltos menores, las amenazas viene por terceros, bien adultos, como en el grooming, bien otros menores, como en el sexting. En el siguiente capítulo estudiaremos con detenimiento los peligros más habituales a los que están expuestos los adolescentes en la red.

Como explican Echeburúa y Requesens (2012) existen una serie de factores que hacen que determinadas personas sean más vulnerables que otras:

A. Factores de riesgo

a.1. Personales

- variables de personalidad: impulsividad, búsqueda de sensaciones, intolerancia a los estímulos displacenteros, estilo de afrontamiento inadecuado.
- vulnerabilidad emocional: estado de ánimo disfórico, problemas de afectividad, cohesión familiar débil, pobreza de relaciones sociales

a.2. Familiares

Incluye entorno familiar desestructurado; estilo educativo autoritario o muy permisivo; incoherencia entre los estilos educativos de los progenitores; falta de límites o normas claras; conductas no saludables; falta de apoyo emocional.

a.3. Sociales

Pueden ser el aislamiento social, la presión del grupo, la imitación de conductas de iguales o

carencias del entorno.

B. Factores de protección

- Recursos personales: autoestima; habilidades sociales y de comunicación; estilo atribucional; resolución de problemas; control de emociones y estrés; ocio positivo.
- Recursos familiares: comunicación; normas y límites claros y revisables; conductas saludables y ocio compartido

La importancia de la teoría sistémica en la explicación de estos factores de vulnerabilidad se hace patente en la necesidad de relacionarse de forma positiva con los entornos que rodean al adolescente, principalmente los que conforman su vida diaria, es decir, la familia, el instituto y los amigos del barrio u otras actividades que realice el menor. Las amenazas pueden venir tanto de entornos próximos como de desconocidos, por lo que se torna fundamental la educación que reciban en cuanto a internet se refiere desde los agentes socializadores más próximos, como son los familiares más directos y los profesores.

4.1.3. Disponibilidad y usos en los hogares españoles

Como señalamos anteriormente, el acceso a los ordenadores e internet está estrechamente ligado al nivel socio-económico, cultural, y la situación política de las diferentes regiones en las que se vive, entre otros factores. Como cabe esperar, hay desigualdades entre unas zonas del mundo y otras, que constatan la “brecha digital” que existe entre países desarrollados y subdesarrollados. En líneas generales, en el mundo desarrollado el número de ordenadores en los hogares es cada vez mayor, especialmente en países tales como Estados Unidos, Japón, Corea del Sur o los países escandinavos. Según el informe número 26 de la Fundación Encuentro (2012), alrededor del 70% de la población

de los países desarrollados utilizaba Internet a finales de 2011, mientras que sólo lo hacía el 25% de la población de los países en desarrollo .Esto supone unos 2300 millones de usuarios de Internet en todo el mundo.

Sin embargo, es importante resaltar que, según el informe SIE 13 de la Fundación Telefónica, el número de usuarios de Internet creció un 10,7% en todo el mundo a lo largo de 2012. A finales de dicho año alrededor de 2.500 millones de personas estaban conectadas a la Red, 241 millones más que el año anterior. Se estima que en el año 2013 la penetración de la telefonía móvil en el mundo ha sido del 96%⁴, lo que supone unos 6.800 millones de suscriptores. África es la región que ha tenido el crecimiento más elevado en 2012 con más de un 11%, y Europa la que menos con un 2,7%.

Respecto a Internet, el número de usuarios creció un 10,7% en todo el mundo, y a finales del 2012 alrededor de 2.500 millones de personas estaban conectados a la Red, 241 millones más que el año anterior. Se estima que en 2013 casi el 40% de la población mundial estaba conectada a Internet. En los países en desarrollo el número de usuarios de Internet se ha duplicado respecto al año 2009, mientras que el porcentaje de personas que utilizan Internet en los países desarrollados alcanzó a finales del 2012 el 73,4%, y en países como las Islas Malvinas, Islandia, Noruega, Suecia y los Países Bajos más del 92% de la población está conectada. La región que presenta mayor número de personas que usan Internet en 2012 (1.133 millones) fue Asia/Pacífico.

En el caso de España, en 2012 existían 24,1 millones de usuarios de la Red, lo que suponía un millón más que en 2011. Simultáneamente se produjo un auge de las nuevas conexiones mediante teléfonos móviles, gracias a los Smartphone. El ordenador de sobremesa fue perdiendo relevancia desde el 2011 frente a los dispositivos móviles, incluyendo ordenadores portátiles, netbooks, tablets y smartphones.

“En 2013 los usuarios que habían accedido a Internet en los últimos tres meses han aumentado en casi 2 puntos porcentuales respecto a 2012, alcanzando el 71,6% (en el segmento entre 16 y 74

años). En cifras absolutas, 24,8 millones de españoles acceden a Internet en ese segmento, 700.000 usuarios más que el año anterior. [...] El dispositivo móvil por excelencia continúa siendo el smartphone. Se estima que en el año 2013 se vendieron más de 1.000 millones de unidades en todo el mundo, casi 300 millones más que en 2012 [...]. Los usuarios frecuentes (que se conectan a la Red al menos una vez por semana) suponen el 92% del total de internautas. Estos usuarios son, aproximadamente, 22,8 millones de personas, lo que supone el 65,8% de la población. El segmento de usuarios intensivos (los de uso diario) alcanza los 18,6 millones de personas, el 53,8% de la población de 16 a 74 años. La edad sigue marcando las principales diferencias en el acceso, siendo mayor éste cuanto más joven es el segmento estudiado. Así, los jóvenes comprendidos en la franja de edad entre los 16 y los 24 años continúan siendo los usuarios más intensivos de Internet: el 97,4% de los internautas con edades en dicha franja accede a Internet.” (SIE 13, p.31 y ss).

Aunque la penetración de Internet en los hogares españoles es de un punto por debajo de la media europea, España está a la cabeza de uso en el ámbito empresarial. Las actividades más realizadas por los ciudadanos a través de Internet son:

- Búsqueda de información de bienes y servicios (47%)
- Búsqueda de información de salud (38%)
- Participación en redes sociales (37%)
- Búsqueda de empleo (17%)

El 48% de la población española reconocía usar Internet diariamente en 2012.

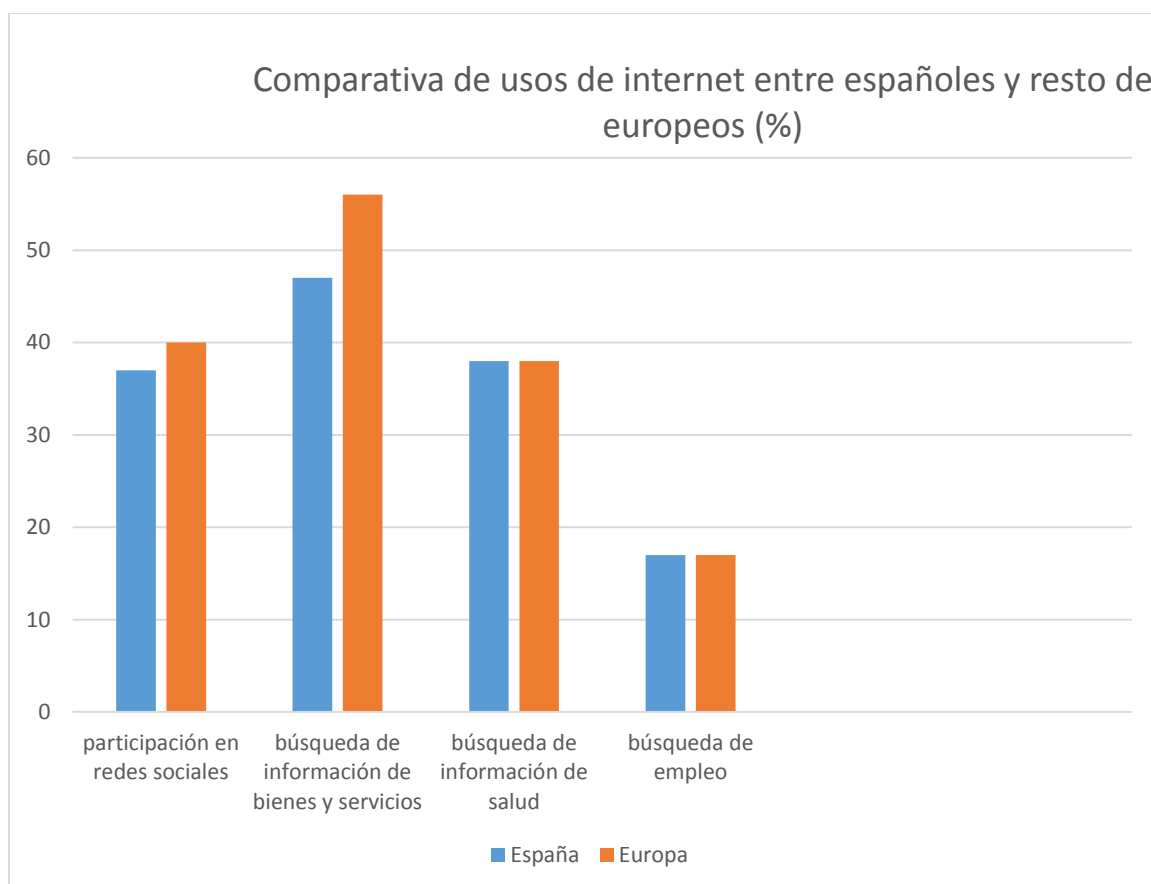


Figura 8. Datos obtenidos de Fundación Telefónica 2012

4.2. Transformaciones pedagógicas por el uso de las tics.

4.2.1. Recursos tecnológicos e implicaciones para el profesorado

A pesar de la deseable tendencia a la universalización de estas herramientas en la educación, la realidad es muy distinta, y los resultados que se obtuvieron en el estudio “La integración de Internet en la educación escolar española: situación actual y perspectivas de futuro” realizada por Meneses, Sigalés y Mominó (2009), así lo demuestra.

El 93,3% de los profesores tiene conexión a Internet en casa, mientras que el porcentaje global

del país es del 42%, por lo que es un porcentaje muy significativo frente a la población general. La utilizan tanto para preparar las clases como para mantenerse en contacto con colegas de profesión. Sin embargo, el uso de tecnología en el aula es limitado. Está presente en el centro, y se conoce su jerga y utilización, pero no está integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La causa principal, aparte de la económica, es que los profesores tienen un importante déficit de formación en TICs. La mayor parte de profesores que las utilizan en sus clases lo hacen para transmitir conocimientos, como apoyo al discurso oral, por lo que no se explota su potencial real, como realizar proyectos multimedia o evaluar.

La mayoría de alumnos de secundaria utiliza la red, aunque es especialmente para ocio más que para aspectos académicos. Sólo el 25% la utiliza para sus tareas escolares habitualmente.

A pesar de la decepción inicial por estos resultados, de este mismo informe se extrajeron tres logros fundamentales del trabajo de los alumnos con Internet: los alumnos trabajan más motivados. Se atiende mejor a los alumnos con dificultades de aprendizaje y a los alumnos con altas capacidades, por ser un trabajo más personalizado y adaptable a las características de cada uno. El aprendizaje que se obtiene va más en la línea del aprendizaje significativo, puesto que se desarrollan estrategias fundamentales para la autonomía personal: saber acceder y buscar la información, estrategias de comunicación virtual, capacidades y habilidades tecnológicas para transferir el uso de una tecnología concreta a nuevos modelos que aparecen en el mercado y en la escuela.

Precisamente por esta última reflexión se nos plantea la cuestión de si las TICs y en especial Internet favorecen que surja una nueva forma de inteligencia, la “inteligencia digital”. Como ya hemos visto anteriormente, hasta ahora se afirma que los cambios cognitivos estarían relacionados con un tipo de pensamiento no secuencial, que llevaría a déficits en la capacidad atencional de los jóvenes. Desde esta postura se defiende la idea de que disminuye la capacidad de la atención sostenida, mientras que mejoran los tiempos de reacción y la habilidad para simultanear tareas. Enfocando la cuestión de un modo más positivo, se afirma que los jóvenes están modificando su forma de relacionarse con el entorno, las funciones de estas herramientas y la importancia de las

relaciones presenciales debido a la disponibilidad tan inmediata de la virtualidad. Lo que es ya una evidencia es que los niños nativos digitales poseen un dominio mayor de las nuevas tecnologías que los que han comenzado a utilizar los ordenadores o móviles siendo más mayores. Se da el caso así de niños que aún no saben leer pero manejan el ordenador con una considerable soltura, algo impensable en generaciones anteriores. Para Prensky (2010), estos niños nacen con un “gen” que les predispone a integrar la tecnología digital en su entorno. El problema surge por su cerebro hipertextual, que choca con las habilidades requeridas en la escuela tradicional basada en el libro y la palabra en lugar de la imagen. De igual forma, la capacidad atencional que presentan es de tipo horizontal, es decir, con un sistema de filtrado más amplio pero menos profundo.

La tendencia actual de trabajo en los centros educativos es de ir integrando las TICs en el día a día, aunque eso supone un trabajo en profundidad de todos los agentes implicados. Es evidente que la tecnología está presente en la sociedad y en la cultura, y muy especialmente entre los más jóvenes, por lo que es una realidad innegable. La escuela debe actualizarse, desde el lenguaje hasta los espacios. Se busca impartir contenidos de calidad con procedimientos prácticos y aplicados a la cotidianeidad. Pero para lograrlo es necesario que se den estas exigencias:

1. Conciencia social sobre la importancia de la utilización de las nuevas tecnologías en los centros educativos.
2. Medios, tales como plataformas de software libre para abaratar costes, al igual que la disponibilidad de ordenadores portátiles con wifi para cada alumno, de forma que pueda acceder a los materiales didácticos de la red en cualquier situación.
3. Formación del profesorado, de forma continuada y profunda. Se debe motivar a los profesionales de la educación para que pierdan el miedo y conozcan todas las posibilidades que ofrece la tecnología al servicio de la educación.
4. Renovación pedagógica. Como se dijo en el apartado anterior, el proceso debe ser activo, interactivo, significativo y de calidad. Debe implicarse toda la comunidad educativa para hacer de

las TIC una realidad educativa, aunque no única. El libro sigue siendo una herramienta imprescindible.

4.2.2. Herramientas 2.0 en el aula

La creación de la web 2.0 ha supuesto un salto cualitativo en la utilización de las nuevas tecnologías. Si bien en el sistema 1.0 el usuario era un mero espectador pasivo, el sistema 2.0 se caracteriza por la continua interacción entre los usuarios, pudiendo crear contenidos web , manejar y diseñar sus propias herramientas en una comunidad virtual y siendo así participantes activos de la creación de conocimiento compartido.

Tipo Web	Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0
Características Principales	Estática	Dinámica	Semántica
Comportamiento de los Usuarios	Lectura	Participación	Interacción
Evolución del Marketing Digital	Anuncios	Publicidad PPC	Patrones de Consumo + Remarketing
Tecnologías y Programación	HTML jpeg, gif, png	HTML, Java, Flash Imágenes, Audios Videos	Geolocalización y Plataformas Sociales Activas

Figura 9.Evolución dela web. Fuente: Castilla, L.C. (2015)

Como podemos encontrar en TELOS 78, las herramientas 2.0 aportan un cambio fundamental, pasar del flujo de información arriba-abajo a uno arriba-abajo-arriba, es decir, los alumnos y el profesor pueden interactuar de forma fluida. Algunas de las más destacadas son:

1. Blogs

Es la herramienta más extendida y preferida por profesores y alumnos. Se publican continuamente con actualizaciones, y tiene multitud de utilidades. Pueden enlazarse en ellos distintas herramientas para posteriores aplicaciones, a modo de carpeta de contenidos, y es frecuente también usarlos como diario de clase, con lo que se ha hecho cada, día. Los propios alumnos pueden crear uno. Permite así la evaluación continua. El problema principal que presentan es que no son herramientas creadas expresamente para educación.

2. Wikis

Son entornos web de trabajo colaborativo, sencillo, en un entorno vivo y cambiante, que permite además abrir canales de discusión y hacer seguimientos. Cualquiera puede editar en ellas. Son muy buenos vehículos para generar aprendizajes colectivos y trabajar en equipo. Una de las más famosas es Wikipedia.

3. Redes P2P

Es la instalación de un programa que abre parcialmente el ordenador para que otros usuarios descarguen documentos, películas o música a cambio de poder hacerlo nosotros también del suyo. Existen programas P2P adaptados al ámbito educativo, como son EducaRed y LionShare. Poseen la ventaja de poder transferir archivos grandes y sin interrupciones, por lo que se aprovecha mejor la banda ancha. Además, existe la opción de introducir pizarras digitales para aumentar el interés de los alumnos, que además pueden guardar las lecciones y repetirlas o pararlas y continuarlas sin riesgo de quedarse sin conexión.

4. Folksonomías

Consiste en el marcado social, una clasificación colectiva de contenidos mediante palabras clave. Como recurso educativo estimulan la capacidad de abstracción y comprensión de textos, y favorecen la construcción de conocimientos de forma colectiva. Una aplicación es la llamada Delicious.

5. Mashups

Aplicaciones híbridas de otros desarrollos ya existentes para crear un nuevo servicio web. Ejemplos de mashups son Cartopedia, Youtube o Google Maps. Permiten incluir información generada en otros portales ofreciendo un valor añadido a la navegación por un portal educativo

6. Software de creación de actividades

En versión 1.0, Hot Potatoes se utiliza para crear actividades interactivas que se pueden publicar on-line. Lo componen seis aplicaciones, que son JBC (preguntas tipo test), Jcloze (ejercicios de rellenar huecos), Jcross (crucigramas), Jmatch (emparejamiento u ordenación) Jmix (reconstrucción de frases o párrafos) y Jquiz (tests de autoevaluación).

7. Plataformas LMS

Son plataformas de e-learning o gestión de aprendizaje versión 1.0. Sirven fundamentalmente para administrar cursos on-line, editar recursos, chats o pizarras electrónicas, foros, correo electrónico o tablón de anuncios. Ejemplos son Moodle, Blackboard o Webct.

8. Redes sociales

En versión 2.0, las redes sociales son en la actualidad una herramienta básica de comunicación, que aunque no están orientadas hacia la educación, pueden tener utilidad como forma de comunicación profesor-alumno. Permiten también hacer un seguimiento del alumnado. Más adelante presentamos nuestro estudio en profundidad sobre las Redes Sociales

4.3. Impacto de las nuevas tecnologías e internet en la sociedad española

4.3.1. Desarrollo personal e impacto social de las nuevas tecnologías

Una de las mayores ventajas de las nuevas tecnologías es su diversidad, y como consecuencia, las grandes posibilidades que ofrecen para trabajar con distintos colectivos y personas muy diferentes entre sí.

Como recoge un artículo del profesor Vílchez (2013), hay una serie de puntos fundamentales en torno a las nuevas tecnologías:

1. En la sociedad de la información se generan nuevas formas de socialización, por la disponibilidad de nuevos espacios y sistemas de interacción
2. Permiten el acceso a la información y la innovación.
3. Favorecen la atención y la educación en la diversidad.
4. Son flexibles y motivadoras.
5. Pueden aparecer nuevos tipos de relaciones y conflictos, así como valores éticos, dependiendo del uso.

6. Se pueden diseñar espacios de comunicación sincrónicos, a tiempo real, que facilitan los procesos de comunicación bidireccional, de forma también directa y continua.

7. Los jóvenes tienen en general un buen nivel de conocimiento tecnológico, flexible, plural y transferible a otros medios tecnológicos.

8. Es deseable que las nuevas tecnologías se generalicen a la enseñanza, con profesores formados en el campo digital capaces de enseñar en estos nuevos entornos, y con formación y reciclaje permanente.

Como cabe esperar, existen diversas posturas hacia las nuevas tecnologías. Los *optimistas* confían plenamente en las capacidades potenciadoras de las cualidades positivas de las personas; los *escépticos* apoyan su utilización pero no confían del todo en los buenos usos que pueden llegar a alcanzar; y los *oposicionistas*, que ven más peligros en ellas que ventajas reales para el desarrollo social y de la persona.

En contra de los que afirman que internet merma nuestras capacidades cognitivas, Small (2009) encontró que en los cerebros de internautas activos existe más actividad, especialmente relacionada con solución de problemas y toma de decisiones, además de producirse un aprendizaje y desarrollo rápido de estas habilidades para sujetos inexpertos en internet. Reig (2013) recoge que comienza a haber estudios que relacionan el uso de la red social Twitter con mejores aprendizajes, considerándose la red elegida por las personas mejor dotadas a nivel cognitivo. El primer estudio lo realizó Curtis (2012). Para ella, esta red requiere niveles altos de atención, de organización de la información, capacidad de síntesis (en 140 caracteres por mensaje), lo que implica a su vez alta capacidad de solución de problemas y claridad de pensamiento.

En relación a esto, una de las cuestiones más relevantes para plantearnos en el nuevo mundo digital es la forma de relacionarnos y expresar nuestros pensamientos y sentimientos a través de la red. Las personas que utilizan habitualmente Internet y las redes sociales suelen manifestar que son capaces de comprender los estados de ánimo y sentimientos de los otros a través de la pantalla. Es

aquí donde debemos reflexionar acerca de la existencia de inteligencia emocional y social a través de la red. Como dice Wallace (2001 p.202), “a pesar de los inconvenientes, la capacidad de Internet para fomentar y sustentar relaciones entre dos personas es una de sus características más valiosas. Puede que de vez en cuando estalle una reyerta en un foro público, pero entre bastidores siempre habrá personas que se cuenten historias, escuchen las cuitas ajenas, cultiven una amistad o regalen una ciberrosa”. Como afirma Reig (2013), existen investigaciones que ponen de manifiesto que poseemos una red cerebral dedicada a pensar sobre nosotros mismos y sobre los demás. Sólo se activa cuando estamos ociosos, momento en que pasa a pensar en personas. La secreción de dopamina es muy elevada en las relaciones sociales, por lo que son tan gratificantes. Así, “es necesario aprender a observarnos a nosotros mismos para reconocer y tratar adecuadamente emociones, sentimientos, que podrían dañarnos o dañar a los demás”. (Reig 2013 p.45)

Si acudimos al modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner, podemos relacionar la posible existencia de una inteligencia moral con las TIC, debido a que la moral también se desarrolla a través de los procesos sociales que se dan en internet, y muy especialmente en los espacios y escenarios de interacción que la red proporciona. Internet es en esencia participación, y donde hay personas y fines comunes, hay comportamientos prosociales y metas por las que luchar. Una de las grandes ventajas de la red es que da voz a las personas anónimas, normales, que pueden defender sus causas o denunciar hechos injustos que se estén produciendo. Pueden desarrollar su derecho a la libertad de expresión y luchar contra las desigualdades. Como dice Marina (1996), cuando hablamos de sentimientos, tecnología o educación, acabamos hablando de ética, porque ésta es fundante de lo humano. Claros ejemplos de esto los encontramos en movimientos sociales recientemente acontecidos, como el 15M o la Primavera Árabe, difundidos a través de las redes sociales.

Sin embargo, no debemos olvidar que las nuevas tecnologías también requieren un intenso aprendizaje. Como escribía Reig en Relpé (Reig 2013, p.50) “Si algún concepto, en mi opinión, merece ser revisado a la luz del cambio y debido, fundamentalmente, a la actualidad de su potencia

en cuanto a la democratización de la inteligencia en el contexto de la web es el de Vygotsky y su zona de desarrollo próximo”. Actualmente, y gracias a las redes sociales e internet, esa capacidad de desarrollo y aprendizaje es enorme.

Actualmente se está estudiando el proceso de alfabetización digital como una necesidad de la sociedad de la información. De hecho, los términos “inmigrante digital” y “nativo digital” hacen referencia a la nueva realidad social de las personas, en función principalmente de su edad.

Cuadro: Definiciones Alfabetización digital

- «La alfabetización digital tiene como objetivo enseñar y evaluar los conceptos y habilidades básicos de la informática para que las personas puedan utilizar su tecnología en la vida cotidiana y desarrollar nuevas oportunidades sociales y económicas para ellos, sus familias y sus comunidades». *Digital Literacy Microsoft Corporation.*
- «La alfabetización digital no pretende formar exclusivamente sobre el correcto uso de las distintas tecnologías. Se trata de que proporcionemos competencias dirigidas hacia las habilidades comunicativas, sentido crítico, mayores cotas de participación, capacidad de análisis de la información a la que accede el individuo, etc. En definitiva, nos referimos a la posibilidad de interpretar la información, valorarla y ser capaz de crear sus propios mensajes». *III Congreso Online Observatorio para la Cibersociedad.*
- «La alfabetización digital, en lo referido a Internet y las nuevas redes, no queda en la capacidad de acceso (intelectual, técnico y económico), sino que ha de capacitar para trabajar y mejorar el nuevo entorno, para hacer un uso responsable de la red y contribuir a democratizar el ciberespacio». *Gutiérrez, A. (2003): Alfabetización digital. Algo más que razones y teclas. Barcelona: Gedisa.*
- «La alfabetización digital (*Digital Literacy*) representa la habilidad de un individuo para realizar tareas de manera efectiva en un ambiente digital, donde “digital” significa que la información está representada en forma numérica y es utilizada por las computadoras y “alfabetización” (*literacy*) incluye la habilidad de leer e interpretar los textos, sonidos e imágenes (*media*), reproducir datos e imágenes a través de la manipulación digital, además de evaluar y aplicar nuevo conocimiento adquirido por las comunidades digitales». *Connecting the Digital Dots: Literacy of the 21st Century.*

Figura 10. Fuente: Delgado (2012) Blog «Alfabetización Digital»

Cuadro: La competencia digital

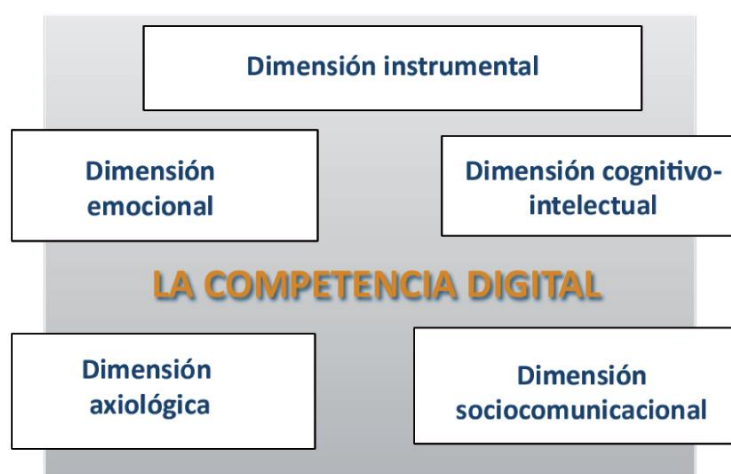


Figura 11. Fuente: Area, M. (2011)

4.3.2. Impacto en la familia

De la misma manera que Internet y las nuevas tecnologías han originado nuevas formas de comunicación, las relaciones dentro de la familia también han cambiado, aunque no necesariamente de forma positiva.

Un aspecto interesante es que las nuevas tecnologías facilitan el contacto con personas queridas que no se encuentran físicamente en el mismo lugar donde uno reside. Es más fácil mantener el contacto y las relaciones con parientes lejanos o miembros de la familia nuclear que por algún motivo (trabajo, estudios), se encuentran lejos del resto de la familia. Este aspecto se torna especialmente interesante en nuestra sociedad, debido por un lado a las altas tasas de inmigración que tiene España actualmente, y a la gran movilidad geográfica que experimenta la población en edad laboral.

Sin embargo, también se puede dar el caso contrario dentro de la familia nuclear o de las personas que comparten un hogar. Las nuevas tecnologías son muy atractivas, especialmente para

los adolescentes y las personas más jóvenes, por lo que es frecuente que estos grupos inviertan más tiempo chateando que hablando con las personas con las que conviven, o al menos buena parte del tiempo que antes invertían en los otros. No es raro que los padres manifiesten que sus hijos pasan horas “enganchados al ordenador”, e incluso comienza a suceder entre parejas o matrimonios estables. En el caso de las familias jóvenes, también comienza a darse un nuevo tipo de relación que combina la comunicación cara a cara con la digital, mediante mensajes de texto en redes sociales, tanto de internet como de telefonía móvil. Es evidente que la educación en TIC e Internet facilita los buenos usos y la seguridad de contenidos utilizados en la red. Cuando los padres conocen la forma de uso y los contenidos a los que los hijos pueden tener acceso, están más capacitados para enseñar a optimizar los recursos que la red posee sin exponerse a mayores riesgos. De igual manera, pueden resolver dudas sobre la creación de cuentas en redes sociales y su privacidad, y la tendencia a pensar que la red es una forma de perder el tiempo se ve reducida, aunque siempre es necesario poner límites y normas claras respecto a la utilización de las mismas. El desconocimiento de padres y madres acerca de la Red puede llevar a conflictos familiares, por lo que es importante que si son padres de adolescentes traten de involucrarse en las actividades on-line que realizan sus hijos para favorecer el desarrollo personal y la armonía del hogar.

Posteriormente haremos mención a los usos específicos y los posibles riesgos que han de afrontar los padres con respecto a la educación tecnológica de sus hijos.

4.3.3. Importancia de las RRSS para los movimientos sociales actuales

En los últimos tiempos hemos asistido a eventos y actos sociales de gran impacto que han sido difundidos a través de los servicios de mensajería y las redes sociales. La principal función de estas redes sociales ha sido la difusión casi inmediata de eventos o la convocatoria a actos sociales.

Los movimientos sociales o de protesta, como el 15-M, han llegado a traspasar las fronteras

geográficas españolas para dar la vuelta al mundo. Este movimiento surgió como una forma de rechazo al sistema político y social actual, que permite desigualdades e injusticias entre los ciudadanos. El sentimiento de indignación, frustración y la imposibilidad de ser escuchados de otro modo hizo que se conformara un grupo de personas de diferentes ideologías pidiendo el cambio del sistema. Comenzó a fraguarse en las redes, y gracias al poder de convocatoria y la capacidad de rápida difusión de internet, logró que se movilizaran cientos de miles de personas en diferentes puntos del país, teniendo como escenario principal la Puerta del Sol de Madrid. Todo lo que sucedía se relataba con inmediatez gracias a los Smartphone y los ordenadores, por lo que la ciudadanía española y mundial podía seguir minuto a minuto el Movimiento.

A partir de este momento, y en paralelo, los movimientos sociales difundidos por las redes se han repetido en diversos lugares del mundo, tanto en Europa como en zonas menos tecnologizadas. Un claro ejemplo es la Primavera Árabe, llevada a cabo en países como Egipto, en los que igualmente se pedía un cambio en la situación política y social.

Como podemos comprobar, las revueltas sociales y políticas han adoptado las nuevas tecnologías como vehículo y escenario de cambio y reflexión. Su poder radica en la capacidad de difusión de forma exponencial, y recoge a personas con diferentes ideologías, visiones y ubicación geográfica.

Para Castells (2012), existen unos rasgos característicos que explican este fenómeno. Internet permite la flexibilización y la coordinación en los movimientos sociales, que cada vez más se organizan en torno a valores y cultura. Es fundamental en ellos la comunicación inmediata y la difusión para captar nuevas personas interesadas en colaborar y apoyar estas causas, para lo que se necesita difundir un mensaje claro y directo. De esta manera se resta importancia a la localización geográfica para luchar por unas ideas o colaborar en un proyecto humanitario solidario. Desde la idea global se puede llegar a lo local con pequeñas acciones en las comunidades, y coordinados con otras comunidades que pueden ser distantes y responden a una misma necesidad o sentimiento global social.

Igualmente, diferentes estudios realizados relacionan la participación en comunidades online con la implicación social, la participación en acciones de voluntariado, trabajos comunitarios y formas de protesta política. (Reig, 2013). Se habla ya de “redes sociables”, compuestas por adolescentes y jóvenes empáticos, solidarios y comprometidos con el mundo. “Sus valores se basan en la sociabilidad humana, y en algo que también parece innato, como el sentido de la justicia, la correspondiente indignación cuando en entornos informativos abundantes nos hacemos conscientes de la desigualdad en la que se basan muchos de los actuales sistemas socioeconómicos.[...] Emerge una nueva ética de la cultura libre (Lessig, 2005) y la colaboración”. (Reig, 2013, p.69).

4.4. Resumen del cuarto apartado del capítulo

En este capítulo hemos analizado la implementación de Internet y las redes sociales en el mundo, con datos realmente significativos en cuanto al crecimiento en el número de usuarios en los últimos años. Su incorporación a la vida familiar y social ha supuesto cambios en la forma de trabajar y de relacionarse con otras personas, especialmente para los jóvenes. En los hogares españoles su uso está generalizado, y, aunque hay preocupación por los usos y posibles riesgos que entrañan principalmente para los menores, las redes sociales son una realidad aceptada por los padres.

En educación, sin embargo, todavía queda mucho por avanzar para crear un paradigma que una los contenidos curriculares básicos con las plataformas de aprendizaje que ofrece la web 2.0 y especialmente las redes sociales, cuyo uso está extendido entre los adolescentes. Es necesario avanzar en el conocimiento de estas herramientas para lograr aumentar los niveles de implicación del profesorado y la motivación del alumnado.

Finalmente hemos analizado las características de algunas de las redes sociales más utilizadas por los adolescentes, y cómo éstas han promovido eventos y movilizaciones sociales en los últimos años.

5. PROBLEMÁTICA ACTUAL DE LOS ADOLESCENTES

5.1. Introducción

Como hemos indicado, la adolescencia es un momento de cambios e inseguridades. Implica transición a la vida adulta, lo que no siempre es fácil. Los jóvenes han de adaptarse a la sociedad en la que viven, al mismo tiempo que definen sus creencias y su personalidad, por lo que pueden sentir presiones y soledad. Como dice King (2002), en esta etapa el menor ha de lograr una serie de objetivos, como son desarrollar una imagen corporal realista y positiva; lograr una progresiva independencia de los padres, y autonomía suficiente como para lograr la autorregulación conductual y el cuidado personal; desarrollar relaciones sociales satisfactorias; desarrollar autocontrol y la manifestación positiva de los impulsos agresivos y sexuales; consolidar la propia identidad personal y desarrollar planes para lograr objetivos profesionales.

Aunque éstos son los principales objetivos que se han de lograr, no debemos olvidar que en el día a día la persona se expone a multitud de situaciones en las que debe dar una respuesta adaptativa satisfactoria. El adolescente debe aprender normas sociales de conducta, control de impulsos y reglas básicas de convivencia, que le permitirán posteriormente lograr la ansiada autonomía personal. En ocasiones, si este aprendizaje no se produce de forma positiva, pueden aparecer conductas problemáticas, muy importantes de detectar para así intentar superar con éxito.

Siguiendo la concepción sistémica del desarrollo, encontramos algunos principios generales de la conducta problemática del adolescente (Haugaard, 2001):

- Los problemas de los adolescentes suelen ser fruto de múltiples factores en interacción, tanto individuales como contextuales.
- Los mismos factores no afectan por igual a todos los sujetos.

- Las influencias pueden interactuar entre sí y condicionarse mutuamente. Es una premisa esencial dentro del modelo sistémico, que subraya las influencias mutuas de todos los sistemas que confluyen en la persona, incluyendo también los aspectos biológicos.

- Muchas conductas problemáticas pueden suceder al mismo tiempo. De hecho hay algunas conductas que se asocian a otras, como los trastornos emocionales y de alimentación.

- Las conductas problemáticas suelen presentarse en un continuo. Es necesario valorar el grado en que se da la conducta para determinar la afectación que supone para el adolescente en otras áreas de su vida, y la gravedad del trastorno. La intervención será diferente en cada caso.

A continuación exponemos algunos de los trastornos psicológicos más frecuentes en esta etapa del desarrollo.

5.2. Problemática psicoemocional y trastornos típicos de la adolescencia

El gran cambio en la adolescencia viene originado por una mezcla de factores, entre los que destacan la genética, los factores ambientales, los cambios hormonales y el desarrollo emocional y cognitivo. (Offer, 1987). La inmensa mayoría de adolescentes no experimentan problemas significativos de salud mental en este periodo, si bien es frecuente que en esta etapa de la vida comiencen a manifestarse ciertas psicopatologías en los jóvenes que ya manifestaban cierto riesgo o predisposición, fruto de la interacción de los factores anteriormente señalados.

5.2.1. Trastornos emocionales

Para comenzar, haremos una breve introducción a lo que son los trastornos emocionales. Se

entiende como trastorno emocional aquél que sucede en el ámbito cognitivo y/o emocional de la persona, e incluyen fundamentalmente los trastornos por ansiedad y depresión. Según diversos estudios, la prevalencia de trastornos de ansiedad en la adolescencia oscila entre el 5,7% y el 17,7%, y los de depresión entre el 15-20%. Además se estiman los trastornos mixtos en un 5-6% de la población adolescente (Graber, 2004).

Este hecho se relaciona con los cambios neurohormonales de la pubertad, que dan lugar a un aumento de labilidad emocional. Se sabe que tanto el sistema hormonal límbico-hipotalámico-hipofisiario-suprarrenal como el hipotalámico-hipofisiario-gonadal participan en los trastornos emocionales (Graber, 2004). Este primer sistema hormonal se relaciona con las experiencias de estrés, aumentando los niveles de cortisol, y favoreciendo el procesamiento cognitivo de las emociones. De esta manera, resulta positivo para el equilibrio y la adecuada respuesta del organismo a situaciones de estrés. (McEwen, 2000). Si los niveles de cortisol son elevados, dado que los estresores sociales suelen ser crónicos, se pueden dar trastornos emocionales, y aparecer síntomas depresivos.

Además, la pubertad comienza con la modificación del equilibrio entre el glutamato, neurotransmisor excitador, y GABA, neurotransmisor inhibitorio. Este hace que aumente la cantidad de hormonas gonadales, las cuales modulan los sistemas de neurotransmisión. Tanto glutamato como GABA se asocian a estos trastornos interiorizados (Hayward y Sanborn, 2002).

Algunas de las manifestaciones más importantes suelen ser (NICHCY, 2004) la incapacidad para aprender injustificada; dificultades para iniciar o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con adultos e iguales; conductas o sentimientos inapropiados o desadaptados a la situación; estado de ánimo generalizado infeliz o depresivo; somatización o desarrollo de temores relacionados con los ámbitos académico o personal.

Existen a su vez una serie de factores de riesgo, que podemos desglosar así (Toro, 2010):

- Factores genéticos: los padres depresivos tienen el triple de riesgo de tener un hijo depresivo

que los padres que no lo son. Además, ansiedad y depresión comparten vulnerabilidad genética (Kendler, 1995).

- Pubertad precoz: en las chicas que maduran antes se dan más trastornos depresivos, psicosomatizaciones, problemas conductuales y de alimentación (Graber, 2004).

- Situaciones de estrés: Como hemos visto anteriormente, se relaciona con los cambios hormonales. Esta situación se agrava si hay problemas de abuso, divorcios, situación laboral precaria, y además sienten vergüenza. La susceptibilidad al estrés es importante, por el peso del ambiente en la problemática emocional.

- Personalidad: depende sobremanera de las habilidades adaptativas, el estilo de afrontamiento de los problemas, canalización de las emociones, las habilidades sociales, y la autoimagen.

- Insatisfacción corporal: es un aspecto fundamental de la adolescencia, y muy especialmente entre las chicas.

- Relaciones familiares: dependen de la relación entre la genética, la historia familiar relativa a los problemas de ansiedad y depresión, junto con las situaciones familiares dependientes del ambiente, así como la situación socioeconómica o el estilo educativo.

- Relaciones con iguales: las experiencias con los compañeros, los amigos o las parejas van a incidir en que se puedan desarrollar sentimientos negativos y desembocar en un trastorno emocional. Por lo general, los adolescentes tienden a agruparse con iguales que presentan características emocionales y afectivas similares a las suyas. (Graber, 2004).

El Suicidio

El suicidio se considera la tercera causa de mortalidad adolescente en todo el mundo. El suicidio como tal es la consumación de toda una serie de conductas e ideaciones suicidas, que se asocian muy estrechamente con las alteraciones del estado de ánimo. De hecho, está muy ligado a trastornos

depresivos.

En la actualidad ha comenzado a extenderse el “net suicide” o suicidio a través de internet. Los adolescentes que presentan esta predisposición o alteración pueden fácilmente consultar páginas web, foros y chats sobre este tema, y debido al momento evolutivo en el que se encuentran, se puede producir en ellos el contagio de conductas suicidas, al igual que se da este contagio en otro tipo de conductas no nocivas.

En el caso del suicidio, se pueden hallar muy diversos factores.(Toro, 2010) Entre los biológicos posiblemente el fundamental sea una disfunción del sistema serotoninérgico, además de posibles causas psiquiátricas. Algún tipo de psicopatología está presente en más del 90% de los suicidas (Gould et al., 2003). En las características individuales podemos encontrar la sexualidad negativa, la insatisfacción corporal, el consumo de drogas, falta de habilidades sociales, historias de maltrato o abusos, conductas de riesgo e impulsividad. Entre los factores sociales puede haber presión de grupo o de la pareja y contagio social. La persona también puede estar bajo situaciones estresantes en el ámbito académico, familiar, o sufrir abusos, así como la combinación de factores anteriormente citados.

5.2.2. Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA)

Es uno de los trastornos más frecuentes en los adolescentes, especialmente entre las chicas. Los más habituales son anorexia nerviosa, bulimia nerviosa, atracones, y otros trastornos no especificados. Tal y como podemos encontrar en el portal de salud de la Comunidad de Madrid (2015), se estima que afecta del 1 al 2% de la población femenina adolescente o en los primeros años de adultez, y del 0.1 al 0.2% de los hombres.

La complejidad de estos trastornos radica en el peso de la cultura de la sociedad actual. Junto

con factores fisiológicos se añan los psicosociales, teniendo en cuenta la complejidad añadida por la edad evolutiva de la adolescencia. La persona desarrolla una especial necesidad de adelgazar, obsesionándose con el culto al cuerpo. Toro (2010) señala una serie de factores que inciden en los TCA: la moda de vestir; modelos y personajes públicos; exhibición del cuerpo; homosexualidad masculina; rechazo de obesidad y sobrepeso; cambios en el rol de la mujer; medios de comunicación; productos y servicios para adelgazar; publicidad, etc.

Sin embargo, Strober et al. (2000) descubrieron que, a pesar de estos factores, junto con los cambios corporales sufridos desde la pubertad, el factor más importante para poder padecer un TCA es la predisposición genética. El estado emocional es muy importante en relación a la satisfacción corporal, el autoconcepto y la autoestima. Se asocian los atracones con un estado emocional negativo e incluso con depresión, por lo que en estos casos hay mayor riesgo de padecer bulimia nerviosa. La anorexia se relaciona más con estresores en su fase inicial, pero al igual que la bulimia, según avanza el trastorno, el humor empeora y es fácil que se desarrollen síntomas depresivos.

Otro problema añadido a los TCA son las patologías adyacentes, como consecuencia de su cronicidad. Muchos de los problemas psicopatológicos se deben a la malnutrición. Ésta afecta a los niveles de neurotransmisores, y por tanto, a su funcionamiento. El sistema serotoninérgico se ve especialmente afectado, por la falta de ingesta de hidratos de carbono. Se asocia con las ideas obsesivas, trastornos de sueño o la regulación del apetito. Además no debemos olvidar que por la predisposición genética los niveles de serotonina ya podían haberse visto afectados previamente.

5.2.3. Conductas de riesgo y sexualidad.

Es muy frecuente que los menores quieran experimentar nuevas sensaciones. El problema radica cuando esa búsqueda de emoción acarrea consecuencias negativas a la persona, ya sea a nivel personal, social o incluso legal.

Como ya vimos anteriormente, la razón fundamental para buscar nuevas experiencias es de tipo cognitivo, relacionado con el desarrollo del córtex prefrontal, junto con creencias como la falsa invencibilidad. Precisamente la conjugación de estos dos elementos hace que la adolescencia sea el momento en el que la persona tiene mayor inclinación hacia el riesgo por la falta de desarrollo en su capacidad de autorregulación comportamental o toma de decisiones. Además, la conducta de riesgo se asocia con el nivel de activación fisiológica, que suele ser más bajo en hombres que en mujeres, y de ahí su prevalencia en la búsqueda de novedades.

Un riesgo añadido es el consumo de drogas y su influencia en actividades temerarias, puesto que éstas alteran la percepción del peligro, centrándose en los beneficios inmediatos. (Arnett, 1992).

La conducta sexual es una de las que se suele ver más modificada negativamente a causa de la inmadurez. En la sociedad actual, la inmensa mayoría de los jóvenes reciben educación sobre las buenas prácticas y los posibles riesgos de no utilizar precauciones en sus relaciones sexuales, por lo que las consecuencias no cabría atribuirlos principalmente a la falta de información. Algunos de los riesgos más comunes a los que se exponen los adolescentes son las relaciones con mayores, lo que implica riesgo de abusos, embarazos adolescentes, abusos sexuales por parte de iguales, enfermedades de transmisión sexual (ETS) y agresiones.

En todas ellas puede afectar negativamente el consumo de sustancias, siendo el alcohol uno de los principales desinhibidores de la conducta sexual. Intervienen a su vez otros factores personales, como la alta impulsividad, la autoestima baja, estrés o experiencias traumáticas. (Toro, 2010). Se ha comprobado la relación entre menores que han sufrido abusos sexuales en la infancia y su posterior aumento del erotismo, la ansiedad sexual o las conductas sexualizadas a la hora de relacionarse con sus iguales. (Simon, 2008).

El peso de la sociedad, y en especial de los medios de comunicación, también son responsables de la exaltación sexual de la adolescencia y la tendencia a las conductas de riesgo (Toro, 2010)

5.2.4. Adicciones

a. Consumo de sustancias

A pesar de que la mayoría de los adolescentes consume ocasionalmente algún tipo de sustancia, como alcohol o cannabis, son relativamente pocos los que llegan a ser adictos. El consumo experimental de drogas depende del entorno social, la disponibilidad de las sustancias, y la permisividad o condescendencia de los adultos. En comparación con los adultos, los menores pueden caer en la adicción con menos cantidad de sustancia y una frecuencia de consumo más baja (Chen et al. 1997). Los adolescentes tienen mayor labilidad adictiva, lo que les hace víctimas potenciales. Como ya explicamos anteriormente, el nivel de desarrollo cognitivo, en especial la función ejecutiva, resulta determinante.

Los rasgos más significativos de la adicción son (Toro, 2010) la incapacidad para controlar la conducta de consumo, y detenerla una vez iniciada, la dependencia psicológica, obsesión y atención focalizada en la conducta y los efectos perjudiciales a nivel físico, académico, familiar, económico y social.

Además, Castellana et al. (2007) resumen la sintomatología en aspectos como la tolerancia, la abstinencia, alteraciones emocionales, tensión eufórica o estado de trance mientras se lleva a cabo, ocultación o negación de la conducta, sentimientos de culpa y disminución de la autoestima, así como posibles recaídas cuando se supera.

Dentro de los factores de riesgo más significativos en el consumo de sustancias encontramos:

- Factores genéticos: Carodel et al. (1995) plantean dos posibilidades. O bien un progenitor sufre un trastorno de consumo de sustancias y tiene un efecto directo sobre el hijo, o el progenitor tiene algún tipo de trastorno antisocial, que provoca que el hijo caiga en conductas no deseables. La

heredabilidad se sitúa entre el 60 y el 80% (Kendler et al. 2000a)

- Características individuales en relación con el autocontrol emocional, la función ejecutiva, el grado de maduración, la autoestima, problemas de conducta, fracaso escolar, depresión, sexualidad.

- Factores familiares relacionados con el estilo educativo, las expectativas parentales, conflictos, problemas de comunicación y otros familiares adictos.

- El grupo de iguales: ejerce presión social, los miembros del grupo poseen escasas habilidades sociales, no hay participación en deportes o actividades culturales de cualquier tipo que les protejan de los peligros de pasar tiempo en la calle y consumir drogas.

- Situaciones estresantes, como el fallecimiento de un familiar, abusos, accidentes, alteraciones emocionales.

- Problemas académicos, como el fracaso académico, acoso escolar, presión social en el aula.

- Factores comunitarios, como la situación socioeconómica, cultura tolerante.

- Interacción de factores

b. Otras adicciones

Los rasgos definitorios de otras adicciones son los mismos o muy similares a las adicciones tóxicas. Así, el **juego patológico** sería la conducta adictiva a practicar algún tipo de juego, relacionado con el azar, en el que hay alguna probabilidad de recibir premio. Se trata de un reforzamiento intermitente, por lo que la dependencia puede ser muy fuerte.

Según estudios americanos, existen varios tipos de juego (Crockford et al. 2005, Johnson et al. 1998):

a) Juego social: llevado a cabo con otras personas, durante un tiempo relativamente corto.

Pérdidas aceptables, en cuanto que no suponen una cuantía económica alta.

b) Juego problemático: de carácter primordialmente lúdico, aunque puede interferir en otras actividades de la adolescencia, como los estudios o las relaciones.

c) Juego patológico: de tipo persistente, que afecta a todas las áreas de la vida de la persona, como la escolar, familiar o social, y tiene consecuencias graves.

Como factores de riesgo principales en la adicción al juego se encuentran la falta de autocontrol, el tipo de gratificación, problemas afectivos, impulsividad, consumo de sustancias y problemas emocionales. En la raíz del problema se encuentran distorsiones cognitivas, relacionadas con el azar y las supersticiones.

La adicción a internet es un nuevo tipo de conducta patológica que se está dando en nuestra sociedad en los últimos años. De ella hablamos en otros apartados también, debido a la gran importancia que tiene por la temática de nuestra investigación. Al igual que en los casos anteriores, se caracteriza por el uso excesivo de internet, unido a la necesidad de tener un ordenador disponible continuamente, a síntomas de abstinencia y con consecuencias negativas para la persona en diferentes áreas de su vida.

Existen algunas circunstancias que hacen que se pueda caer en este tipo de dependencia (Toro, 2010), como son la elevada excitabilidad exploratoria, baja dependencia de gratificación, baja autoestima, problemas familiares o práctica excesiva de juegos online.

Comienzan a conocerse casos graves de adicción a internet entre personas muy jóvenes, especialmente en los países más tecnologizados, como pueda ser Japón. Para estas personas el mundo virtual puede resultar más placentero o reconfortante, tanto en chats, foros o búsquedas como en aplicaciones y juegos tales como Virtual Life o Habbo.

5.2.5. Conducta antisocial y agresividad

En primer lugar, hemos de definir qué es conducta antisocial. Siguiendo a Delgado (2009) sería la expresión conductual de daño o agresividad en situaciones sociales, infringiendo normas, acuerdos sociales o expectativas, e incluyendo comportamientos que pueden acarrear consecuencias para la propia persona o para terceros. Algunas de estas conductas pueden ser vandalismo, hurtos o agresiones. Aunque es similar a la delincuencia juvenil, no implica forzosamente que haya un delito. No debemos obviar que la edad para juzgar a los menores en España es de 14 años.

Según Rutter et al. (1998), existen diferencias de género en el tipo de conducta antisocial, puesto que los chicos suelen utilizar más la violencia y estos comportamientos son más graves y frecuentes. Además el inicio suele ser más temprano. En general, este tipo de conductas se asocia con la edad y el desarrollo cognitivo, como ya hemos señalado en otros apartados. En gran parte de las ocasiones, lo que se busca son sensaciones nuevas. De hecho, se ha aceptado entre los investigadores la llamada *curva de edad del crimen* (Tremblay, 2000). Ésta va aumentando con la edad, hasta que comienza a decrecer según el adolescente llega a etapas tardías de la adolescencia y madura cognitivamente. Como el propio autor afirma, la etapa de mayor agresividad de los niños es alrededor de los dos años, momento en el que deben desaprender las conductas violentas para lograr sus fines. Este proceso se culmina en la adolescencia tardía.

Existen factores genéticos y familiares, sociales y personales que facilitan que se puedan desarrollar estas conductas peligrosas. En estos casos, es fundamental cómo el joven se relaciona con los ambientes que le son más próximos, y cuál es la realidad que está viviendo. Si un menor necesita experimentar estas emociones, pero vive en un ambiente equilibrado en el que no se aprueba su conducta y las consecuencias negativas son suficientemente efectivas como para que aprenda del error es más probable que esta situación finalice antes que en otro entorno más permisivo.

5.3. Nuevos riesgos derivados de internet y las redes sociales

El uso de los ordenadores, y, con ellos, de las redes sociales, comporta una serie de riesgos para sus usuarios, muy especialmente para los grupos más vulnerables.

El llamado «efecto pantalla», que se describe como la falsa seguridad personal que se tiene al sentirse protegido por la distancia y el supuesto anonimato que la red favorece, es uno de los factores que influye en la posibilidad de que los menores desarrollen conductas de riesgo través de internet. Se ha comprobado la alta frecuencia con la que los usuarios mienten o adornan sus rasgos físicos o de personalidad para ser más atractivos y deseables socialmente. La mentira puede ser inocente y no causar daños, pero desgraciadamente no siempre es así.

Actualmente algunos de los peligros más comunes detectados en la red son:

5.3.1. Ciberbullying

El ciberbullying o ciberacoso es una forma de acoso o maltrato entre personas de edades similares, dada en la red. En los últimos tiempos hemos sido testigos de suicidios entre adolescentes que estaban sufriendo ***ciberbullying*** por parte de algunos de sus compañeros de instituto. Por desgracia, el alcance de estas prácticas acosadoras es mucho mayor hoy en día debido al uso de las redes sociales, por lo que muchos menores se sienten atrapados y no encuentran solución.

Como afirma Urrea (2011) el ciberacoso “invade espacios de descanso o de estudio del menor víctima y suele ir unido a situaciones de acoso escolar sufrido en el colegio, lo que hace que se alargue y empeore la situación de la víctima”. A diferencia de en el bullying entre compañeros, en el ciberbullying resulta más complicado detectar la situación de acoso y que cese la misma, y el abusador no necesariamente tiene que ser una persona con muchos apoyos o fuerte.

Las formas más extendidas de ciberbullying consisten en colgar en internet fotos o mensajes comprometidos y divulgarlos; enviar mensajes amenazantes ; acosar a la persona en sus lugares habituales de participación en internet; dar de alta a la víctima en webs para humillarla, como sitios de contactos, votaciones despectivas y humillantes, o provocar que sea víctima de spam por su participación en determinadas encuestas o webs; crear perfiles falsos en comunidades; violar la intimidad de alguien mediante el robo de claves; hace circular rumores; provocar reacciones violentas o exclusión de grupos de participación online (Urrea, 2011).

La edad de los ciberacosadores oscila entre los 11 y los 16 años, y pertenecen a todas las clases sociales, si bien suelen ser personas poco empáticas y sin compasión. A pesar de que las redes sociales son controladas por sus gerentes y por la policía, no en todos los casos se puede detectar el acoso. A este respecto es muy importante la colaboración de otros usuarios que conozcan la situación y la denuncien.

5.3.2. Grooming

El ***grooming*** es uno de los mayores peligros que suponen las redes para los menores, puesto que su ingenuidad les puede hacer caer en manos de personas o grupos organizados que pueden llegar a practicar abusos sexuales, chantajes, secuestros, e incluso prostitución de menores en otros países.

Consiste en que un adulto se haga pasar por un adolescente o joven para conseguir fotografías e imágenes eróticas del menor, y acosarle. Suele ser un proceso de captación de menores largo en el tiempo, que comienza cuando el adulto consigue ganarse la confianza del menor, y posteriormente, pasa a las amenazas y coacciones. Habitualmente la relación comienza en chats, foros o redes sociales, y el acosador puede tardar meses en afianzar la relación y asegurarse material gráfico suficiente para comenzar la extorsión. Los pedófilos pueden cometer sus delitos en forma de cibersexo o engañando o forzando a los menores para tener un encuentro sexual real. Es una

forma de delito evolucionada.

5.3.3. Sexting

El **sexting** es otro tipo específico de este ciberacoso, similar al grooming pero entre personas de la misma edad, y con un riesgo muy alto de difusión de las imágenes o los mensajes en la red. En este caso, otro menor amenaza y chantajea a la víctima con difundir imágenes de alto contenido sexual a través de internet. Las consecuencias tanto psicológicas como sociales pueden ser devastadoras para la persona que sufre el acoso.

5.3.4. Adicción

Cada vez con mayor frecuencia comienzan a darse casos de adicción a las redes. Al igual que en otras adicciones, supone una interferencia negativa en la vida cotidiana de la persona, llegando a perder la capacidad de mantener sus actividades académicas, laborales, deportivas o de ocio. La privación del uso de internet puede causar síndrome de abstinencia, cambios conductuales y respuestas desadaptativas. Lógicamente, el afectado no puede ejercer control sobre su conducta adictiva. El adolescente comienza a no prestar atención a los amigos no virtuales, baja su rendimiento académico y abandona hobbies que anteriormente le resultaban placenteros. Además, se pueden observar cambios en su personalidad, como estrés, agresividad o retraimiento.

Siguiendo a Echeburúa y Requesens (2012), Internet posee una serie de factores que fomentan su capacidad adictiva, como son la facilidad de acceso, la disponibilidad, la falta de límites, pérdida de la noción del tiempo, sensación de desinhibición y/o anonimato, y bajo coste económico.

Es importante distinguir cuándo se trata de una adicción y cuándo el uso masivo se puede deber a efectos de la novedad –una nueva app, red social, Tablet...-. Se recomienda a los padres hablar

con sus hijos sobre internet, las páginas web que visitan, o los amigos con los que interactúan en las redes sociales o juegos online. Además, es fundamental pactar las normas de uso y convivencia respecto de los dispositivos informáticos y procurar situarlos en una zona común, donde los padres puedan ver en qué páginas entran sus hijos. El uso de internet no debe limitarse al ocio, y es necesario otorgar otras formas de ocio saludable para evitar que el adolescente se refugie en internet para cubrir otras carencias psicológicas o emocionales.

5.3.5. Contenidos ilícitos o inapropiados

Otro peligro del que los padres y tutores han de ser conscientes es el del fácil *acceso a contenidos inapropiados*, en el sentido amplio de la expresión. Se pueden encontrar con relativa facilidad links de portales dedicados a la pornografía, a la exaltación de conductas nocivas para la salud, como el consumo de drogas, la anorexia o la bulimia, o incluso enaltecimiento del terrorismo, el racismo o la violencia en cualquiera de sus vertientes.

Los adultos deben promover un uso responsable, seguro y con contenidos apropiados para la edad de los menores, sin olvidar que aún no están plenamente formados y pueden ser fácilmente influenciados. La red posee un poder muy fuerte de atracción, y resulta muy complicado poder controlar todos los foros y webs con este tipo de contenidos nocivos.

Es recomendable proteger los equipos informáticos de los hogares con herramientas de control y prevención.

5.3.6. Vulneración de derechos de otros

De igual manera, es necesario que los adolescentes sean conscientes de que pueden incurrir en la *vulneración de los derechos de otros usuarios* si atentan contra su intimidad, se suceden amenazas, calumnias o injurias. En multitud de ocasiones, los menores no son conscientes de la

gravedad de emitir algún comentario ofensivo contra otra persona, entrar en la cuenta de otro usuario suplantando su identidad, o colgando vídeos en los que se muestran agresiones o humillaciones hacia otra persona. Este tipo de actuaciones puede tener consecuencias legales y penales, por lo que es un aspecto en el que también se debe hacer hincapié.

Finalmente, es fundamental concienciar a la población de que internet es un mundo abierto y con memoria, es decir, todo lo que se publica permanece allí a pesar del tiempo que pueda transcurrir. Los menores deben ser conscientes y consecuentes con las informaciones, fotografías y datos personales que publican, puesto que inconscientemente pueden estar favoreciendo conflictos interpersonales, agresiones o robos. No todo se debe compartir. Por ello, las principales redes sociales permiten configurar la privacidad de las cuentas, acotando la exposición de los usuarios e intentando minimizar los riesgos de su uso. Es fundamental concienciar a los jóvenes de la pérdida de privacidad que puede suponerles y las consecuencias que pueden encontrar en su día a día. Un hecho importante en este sentido es que “Se observa como durante el año 2014 se materializa un desplazamiento de la comunicación del entorno de las redes sociales al de la mensajería instantánea y en varios casos ya superan al uso de las redes sociales tradicionales. Un motivo de este movimiento es la búsqueda de una mayor privacidad ya que los usuarios se han dado cuenta de la necesidad de dar mayor importancia a la privacidad y no volcar de forma permanente toda su vida a la Red” (SIE 14, p.68).

5.4. Resumen del quinto apartado del capítulo

En este apartado hemos analizado algunos de los problemas más significativos que pueden hacer su aparición en la etapa adolescente, cuya importancia radica en las consecuencias negativas

que puede acarrear para el joven si, una vez que se manifiestan, no se interviene sobre ellos.

Por un lado, nos hemos detenido en las psicopatologías más frecuentes de esta etapa de la vida, que si bien no tienen por qué darse, siempre es importante tenerlas presentes. Entre la problemática psicoemocional, destacamos las alteraciones afectivas, especialmente la depresión, además de los trastornos de la conducta alimentaria en sus múltiples manifestaciones. Dentro de este grupo encontramos también la realización de conductas de riesgo, el consumo de sustancias y otros tipos de adicciones. Finalmente analizamos la manifestación de agresividad entre los menores, y de forma asociada, algunas conductas delictivas y antisociales, que, si bien es frecuente que ocurran a edades tempranas, debemos evitar que estos hechos se cronifiquen o extiendan en el tiempo.

Por otro lado hemos estudiado los nuevos riesgos a los que se enfrentan los adolescentes en relación a las nuevas formas de comunicación, internet y las redes sociales. A pesar de las campañas de difusión de información que se llevan a cabo desde muchos centros educativos, la policía nacional y otras instituciones, es muy difícil llegar a saber con certeza qué hacen y cómo utilizan internet los menores. Algunos de los peligros más frecuentes a los que se enfrentan son la excesiva exposición y falta de privacidad, el chantaje, la extorsión, el acoso o los abusos en forma de sexting, grooming o bullying, la vulneración de derechos o la exposición a contenidos inapropiados, y finalmente la adicción. No debemos olvidar que las redes sociales son algo novedoso, por lo que los riesgos y consecuencias que deriven de su uso necesitan aún tiempo para poder ser estudiados en profundidad, de manera que las formas de prevención de los mismos lleguen a todos los usuarios.

CAPÍTULO III. INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

1. JUSTIFICACIÓN

Desde nuestro marco teórico, es decir, basándonos en el modelo sistémico, nos interesa analizar cómo pueden haber repercutido los nuevos flujos de comunicación a través de internet en los diferentes ambientes que conforman la vida del adolescente. La inmediatez y la cercanía son dos de los rasgos que más éxito han tenido en relación con el uso de internet, con lo que quizás las fronteras entre microsistema, mesosistema y exosistema se puedan difuminar, convirtiéndose cada vez más en entornos accesibles para todos, si bien no físicamente, sí virtualmente. Además, las influencias culturales también se dejan notar en nuevos grupos sociales que, aunque no formen parte activa de una cultura determinada, a través de internet pueden adquirir algunas visiones y valores de otros pueblos y regiones del mundo.

Puesto que la metodología elegida para el estudio es mixta, nos planteamos una serie de objetivos que pretendemos verificar. Dentro de este campo hipotético nos planteamos si hay cambios en la cantidad y calidad de las relaciones sociales de los adolescentes por usar redes sociales, tanto a nivel de iguales como familiares. Vamos a estudiar si el uso de internet facilita que se desarrolle la empatía y la inteligencia emocional, además queremos averiguar si el uso de las redes sociales es un factor potenciador de conflictividad con los iguales y si los menores dan los usos adecuados a las redes en las que participan. Otra idea que nos interesa trabajar es la posible separación que hacen los adolescentes entre lo que es el mundo de la red y el mundo real y la posible extrapolación o consecuencias de sus comentarios y actos en red en la interacción cara a cara.

En la actualidad es frecuente escuchar conflictos surgidos en o por las redes sociales, especialmente en relación con los menores. Nos parece fundamental identificar los riesgos más comúnmente percibidos por los adolescentes, para poder intervenir en el campo de la prevención a

través de las personas que conforman los entornos más cercanos de los menores, en especial la familia, los iguales y el centro educativo.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

El objetivo general de la investigación es analizar los posibles efectos psicológicos, afectivos, emocionales y sociales que implica el uso de las redes sociales de los adolescentes como parte de su socialización.

Como objetivos específicos planteamos:

1. Conocer la disponibilidad y los usos que hacen los adolescentes de las redes sociales.
2. Estudiar cómo influye el uso de las redes sociales en el desarrollo social de los menores. Esto implica:
 - a) Averiguar la capacidad de los menores para expresar sus propias emociones y reconocer las de los demás a través del ordenador.
 - b) Conocer si los adolescentes perciben mejoras en la calidad de sus relaciones gracias al uso de las redes.
 - c) Comprobar si existe “efecto pantalla” por el uso de las redes.
 - d) Constatar si los acontecimientos y sentimientos surgidos en las redes sociales tienen consecuencias en su vida diaria fuera de lo virtual.
3. Averiguar los riesgos a los que se exponen los adolescentes y la percepción que tienen de los mismos en el uso de las redes sociales.
4. Analizar el impacto familiar que tiene el uso de las redes sociales.

5. Conocer la opinión de los expertos sobre la posibilidad del nacimiento de una nueva inteligencia, la digital, y las perspectivas de futuro.

3. METODOLOGÍA

3.1. Muestra

La presente investigación ha contado con la participación de diversos perfiles de sujetos, en función de las características requeridas para los análisis llevados a cabo.

En primer lugar, hemos contado con la participación de un extenso número de adolescentes de entre 14 y 16 años, de condiciones socioculturales heterogéneas. Utilizamos dos versiones de cuestionario para los adolescentes, uno en papel y otro digital. Se aplicaron un total de 1105 cuestionarios en formato papel, si bien 27 de los mismos, el 2,44% de la muestra, no resultaron válidos puesto que estos menores no disponían de red social. Por tanto, el número total de cuestionarios en formato papel válidos fue de 1078. En formato online se recogieron 310 cuestionarios, todos válidos.

En segundo lugar, contamos con la participación de profesionales expertos en nuestro objeto de estudio, todos ellos en activo y grandes conocedores de la psicología, la pedagogía, las nuevas tecnologías e internet. Participaron en nuestra investigación 18 profesionales, 15 de ellos mediante la técnica Delphi y tres en las entrevistas en profundidad.

En tercer lugar, realizamos focus group con padres de adolescentes entre 14 y 16 años y con profesores de Educación Secundaria Obligatoria. Llevamos a cabo 6 debates, con una media de 8 asistentes por grupo. Estos participantes eran tanto hombres como mujeres de distintas edades, pertenecientes a diferentes clases sociales, culturales y distinto lugar de residencia dentro de la

Comunidad de Madrid. Las reuniones tuvieron lugar en espacios cedidos por centros educativos y asociaciones que se prestaron a colaborar con nosotros.

3.2. Instrumentos

Debido a que la investigación se compone de tres grupos de análisis, y la conforman tanto una parte cualitativa como otra cuantitativa, hemos elaborado distintos instrumentos para la recogida de datos, que pasamos a explicar a continuación.

3.2.1. Análisis cuantitativo

Para la parte cuantitativa, es decir, con el grupo de adolescentes, se elaboró un cuestionario en formato papel, compuesto por 18 ítems de escala tipo Likert, dos ítems de escala dicotómica, un ítem de ordenación y cuatro preguntas abiertas, además de una serie de datos identificativos en el encabezado del mismo.

Además, se elaboró una adaptación del mismo cuestionario en formato online, con el fin de hacer una comparación entre las respuestas de ambos formatos. Para ello creamos un cuestionario reducido del cuestionario en papel en el dominio .tk, y asociamos una base de datos desde google drive para recoger las respuestas de los participantes. De esta manera, los adolescentes debían entrar en la dirección <http://redessocialesyadolescencia.tk> para responderlo.

En ambos casos se validó el cuestionario mediante la corrección del mismo por parte de tres profesores universitarios expertos en metodología, y la posterior aplicación a una pequeña muestra de adolescentes de la edad requerida para nuestra investigación.

3.2.2. Análisis cualitativo

En la parte cualitativa llevamos a cabo varias técnicas de recogida de datos. Por una parte, realizamos focus groups con grupos de padres y profesores. Para éstos elaboramos un guión con los aspectos más importantes que debían ser tratados en cada una de las reuniones, fomentando la participación espontánea y activa de los asistentes.

Además, se realizó un panel Delphi a expertos, compuesto por 7 preguntas abiertas, a las que debían responder de forma clara y exhaustiva, aportando la mayor cantidad de información desde sus experiencias y conocimientos.

A continuación presentamos una tabla resumen con los instrumentos utilizados y los participantes en cada prueba aplicada.

ANÁLISIS CUANTITATIVO	NÚMERO DE PARTICIPANTES
Cuestionarios en formato papel	1105 participantes 1078 cuestionarios válidos
Cuestionarios en formato online	310 adolescentes, todos válidos
ANÁLISIS CUALITATIVO	PARTICIPANTES
Técnica Delphi a expertos	15 profesionales
Focus groups	4 grupos de padres y madres 2 grupos de profesores de ESO
Entrevistas en profundidad	3 expertos

Figura 12. Instrumentos. Elaboración propia.

3.3. Procedimiento para el análisis de datos

Para analizar los datos cuantitativos utilizamos el programa estadístico SPSS versión 22.

Como ya mencionamos anteriormente, el cuestionario se compone de diferentes tipos de escala para medir las respuestas. En concreto, los ítems de escala tipo Likert se corresponden con una escala semántica, en la que la respuesta 1 equivale a “nunca”, la 2 equivale a “con poca frecuencia”, la 3 es “con bastante frecuencia”, la 4 es “con mucha frecuencia” y la 5 equivale a “siempre”. La transformación de la escala semántica en numérica aporta mayor expresividad significativa, si bien la metodología es de tipo descriptivo.

Realizamos el análisis de estadísticos descriptivos y de análisis de frecuencias de cada ítem y en función de distintas variables, obteniendo también frecuencias y porcentajes de cada uno. Nos resultaron especialmente relevantes para nuestra investigación las puntuaciones medias de los ítems y los porcentajes acumulados en cada uno de los ítems. Posteriormente efectuamos un análisis de medias para encontrar diferencias significativas entre los subgrupos en las distintas variables y en cada ítem, aplicando la prueba t. Para finalizar, agrupamos los ítems del cuestionario en bloques temáticos para obtener una visión más completa de las respuestas obtenidas.

En el caso de los datos cualitativos, seguimos un procedimiento de análisis del contenido del discurso, en tres tipos de pruebas distintas, que sometimos a triangulación. En primer lugar, aplicando la técnica Delphi a expertos, para así ver las coincidencias, las divergencias y posibles ideas innovadoras en relación a las cuestiones planteadas. Por otro lado, mediante análisis de entrevistas en profundidad, que si bien coincidían en algunas cuestiones con las preguntadas en la técnica Delphi, estas entrevistas pretendían lograr explicaciones más completas, dando la posibilidad de sugerir nuevas ideas, o exponer experiencias personales relacionadas con nuestro campo de investigación y provenientes de grandes expertos. Finalmente, mediante los focus groups se lograba una mayor libertad de expresión por parte de las personas más allegadas a los

adolescentes de hoy, que además tienen integradas en su día a día las redes sociales.

4. RESULTADOS

4.1. Resultados de los cuestionarios aplicados a adolescentes

4.1.1. Resultados de los cuestionarios en formato papel

a. Resultados generales

El cuestionario en formato papel fue aplicado a un total de 1079 adolescentes. A continuación pasamos a describir los resultados obtenidos en el mismo.

Comenzamos preguntando una serie de **datos personales**, anónimos, para conocer el perfil de los participantes. La edad de los adolescentes está comprendida entre los 14 y los 16 años, y la media de edad se sitúa en 15,03 años. De hecho, el 37% de los participantes tenía 15 años en el momento de la aplicación.

El 52,8% de los 1052 participantes que nos respondieron sobre si eran chicas o chicos eran chicas, frente al 47,2% que eran chicos.

Les preguntamos si su origen era español o procedían de familias inmigrantes, y el 74% de los 1016 adolescentes que respondieron eran españoles, frente al 26,0% que procedían de otros países. Se recogieron 32 nacionalidades extranjeras más la española (codificada como 1). Dentro de los extranjeros, el porcentaje más alto, el 9,2% correspondía a Ecuador, seguido de Colombia, con un 3,3%. En el anexo adjuntamos una tabla con todas las nacionalidades de los menores participantes

en el estudio.

Al preguntarles el tipo de centro en el que estudian, el 64,6% de los adolescentes encuestados responde que pertenece a un centro público, en total 697; el 27,1% asiste a un centro concertado, lo que suponen 292 participantes. El 8,3% acude a un centro educativo privado, 90 participantes.

En cuanto a los aspectos tecnológicos, el 98% de los encuestados afirma poseer ordenador en casa (1054 sujetos), frente al 2% que no (22 sujetos). Además, el 81,1% de los 1057 participantes afirma que tiene un teléfono Smartphone, frente al 18,9% que no.

El tiempo de utilización del ordenador en el centro educativo de casi las tres cuartas partes de los encuestados (74,1%), es menor de dos horas semanales, frente al 25,9% que afirman que lo usan regularmente en sus centros.

Al preguntarles sobre su preferencia entre un dispositivo móvil o el ordenador para el uso de las redes sociales, el 56,8% de los 1025 sujetos que respondieron prefiere el Smartphone, frente al 32,6% que prefiere el ordenador. Al 10,6% le es indiferente un dispositivo u otro.

Pasamos ahora a analizar los ítems del cuestionario:

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Suma	Media		Desviación estándar	Curtosis	
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar	Estadístico	Estadístico	Error estándar
ÍTEM 1	1078	1	5	1801	1,67	,027	,872	2,429	,149
ÍTEM 2	1075	1	5	2152	2,00	,030	,983	,695	,149
ÍTEM 3	1053	1	5	2543	2,42	,038	1,242	-,531	,151
ÍTEM 4	1068	1	5	1701	1,59	,025	,827	3,486	,150
ÍTEM 5	1068	1	5	3796	3,55	,041	1,353	-1,056	,150
ÍTEM 6	1062	1	5	2402	2,26	,038	1,246	-,557	,150
ÍTEM 7	1071	1	5	2151	2,01	,033	1,086	,490	,149
ÍTEM 8	1069	1	5	3426	3,20	,037	1,223	-,889	,149
ÍTEM 9	1077	1	5	4027	3,74	,037	1,224	-,734	,149
ÍTEM 10	1076	1	5	1832	1,70	,029	,954	1,926	,149
ÍTEM 11	1077	1	5	3277	3,04	,040	1,310	-1,151	,149
ÍTEM 12	1062	1	5	3098	2,92	,039	1,287	-1,090	,150
ÍTEM 13	1053	1	5	2912	2,77	,038	1,235	-,859	,151
ÍTEM 14	1066	1	4	2363	2,22	,026	,844	-,530	,150
ÍTEM 15	1076	1	4	2083	1,94	,027	,894	-,427	,149
ÍTEM 16	1073	0	1	889	,83	,012	,377	1,049	,149
ÍTEM 17	1062	0	1	505	,48	,015	,500	-1,994	,150
ÍTEM 18	1075	0	4	3802	3,54	,024	,778	2,893	,149
ÍTEM 19	1064	1	5	2819	2,65	,045	1,480	-1,277	,150
ÍTEM 20	1061	1	5	2942	2,77	,037	1,212	-,921	,150
ÍTEM 25	1041	5	16	12223	11,74	,052	1,674	,551	,151
CENTRO	1079	1	3	1551	1,44	,020	,643	,221	,149
PC CASA	1076	0	1	1054	,98	,004	,142	44,140	,149
PC CLASE	1076	0	1	279	,26	,013	,438	-,791	,149
SMARTPHONE	1057	0	1	857	,81	,012	,392	,527	,150
PREFER	1025	0	2	552	,54	,021	,679	-,421	,153
EDAD	1065	14	16	16006	15,03	,024	,794	-1,410	,150
SEXO	1052	0	1	555	,53	,015	,499	-1,992	,151
CURSO	1077	1	5	3857	3,58	,021	,693	-,467	,149
PAÍS	1015	1	33	3545	3,49	,190	6,061	6,567	,153
origen español	1016	0	1	752	,74	,014	,439	-,798	,153
N válido (por lista)	799								

Figura 13. Tabla de estadísticos descriptivos del cuestionario en formato papel. Obtenida con el programa SPSS.

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: recogimos 1078 respuestas de los 1079 cuestionarios aplicados. La puntuación media que se obtuvo fue de 1,67. El 51,6% de todas las respuestas recogidas fue 1= *nunca*.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: obtuvo 1075 respuestas. La media fue 2=*con poca frecuencia*. La puntuación 1= *nunca* acumula el 34,8% de las respuestas, siendo la más elegida.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”:1053 respuestas. La media de las puntuaciones es 2,42=*con poca frecuencia*, y coincide con la respuesta mayoritaria, que acumula el 35,7% de las mismas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: 1068 respuestas, de las cuales el 55,7% se corresponden con la elección de 1=*nunca*, siendo la media de las puntuaciones en este ítem de 1,59=*nunca*.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: 1068 respuestas. En este caso, la respuesta que más puntuación acumula es 5=*siempre*, con el 34,5%. La media de las puntuaciones obtenidas es 3,55=*con bastante frecuencia*

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: 1062 respuestas. La respuesta más dada fue 1=*nunca*, con el 35,3% de las mismas. La media de éstas fue de 2,26=*con poca frecuencia*.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: 1071 respuestas, de las cuales el 39,4% corresponde a 1=*nunca*.

El ítem tiene una puntuación media de 2,01=*con poca frecuencia*.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: 1069 respuestas. Algo más de la cuarta parte de las respuestas, el 27,3%, fue 3=*con bastante frecuencia*. Coincide con la media, que es 3,20.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: 1077 respuestas dadas. La respuesta 5=siempre logra acumular el 36,1% de ellas. La media de las respuestas es 3,74=*con bastante frecuencia*.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: lo respondieron 1076 adolescentes. La media obtenida es 1,70=*nunca*. Cabe destacar que sólo un 2,1% afirma que sí ha tenido problemas.

Ítem 11 **“Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión”**: se recogen 1077 respuestas. El 24,2% responde 4=*con mucha frecuencia*. La media de puntuaciones es 3,04=*con bastante frecuencia*.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: nos dan 1062 respuestas, de las cuales el 26,7 % son 2=*con poca frecuencia*. La media en este ítem es de 2,92=*con poca frecuencia*, rozando el 3=*con bastante frecuencia*.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: responden 1053 sujetos. Un tercio de ellos responde 2=*con poca frecuencia*, y coincide con la media, que es 2,77

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: 1066 respuestas. Casi la mitad de los encuestados, el 44,9%, elige 2=*poco*, y coincide con la media (2,22).

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: 1076 respuestas, de las cuales el 38,2% se acumula en 2=*poco*, lo que se aproxima mucho a la media, que es 1,94.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**: 1073 respuestas. La gran mayoría (82,9%) responde 1= *sí*. La media del ítem es 0,83.

Ítem 17 **“Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet”**:1062 respuestas. Más de la mitad de los participantes (52,4%) responde 0=*no*. La media es de 0,48.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...”**:1075 respuestas. De ellas, el 67,2% es 4= a diario. La media de la pregunta es 3,54=*varias veces a la semana*.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...”**: 1064 respuestas. La media de la pregunta es de 2,65=*1 hora*, aunque el 32,0% elige 1=*media hora o menos*.

Ítem 20 **“El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...”**:1061 sujetos. Un tercio, el 29,3%, eligió 3=*entre 1 y 2 horas*. La media del ítem es de 2,77=*1 hora*.

Ítem 25 **“¿A qué edad abriste tu primera red social?”**: responden 1041 adolescentes. La media de edad obtenida es de 11,74 años. El 30,1% afirma que la abrió con 12 años.

b. Resultados en función de algunas variables

b.1. Análisis de resultados de los cuestionarios aplicados en formato papel en función de la variable edad

Para este análisis ha sido necesario codificar los grupos como 1, que equivale a los adolescentes de 14 años, grupo 2 los de 15 años y el grupo 3 los de 16 años.

Al preguntarles la edad con la que abrieron su primera red social, los tres grupos coinciden en decir **12 años**, con el 33,6%, el 31,7% y el 24,5%. **Para los grupos de 14 y 16 años no resulta importante pertenecer a una red social**, aunque los adolescentes de 16 años responden de una manera más contundente que los de 14, cuyos porcentajes de respuesta son más similares para ambas opciones. El **grupo de 15 responde que sí les parece importante** pertenecer a una red social. Se preguntó a **todos** los participantes si **poseen Smartphone**, y la respuesta afirmativa fue muy significativa, con el 79,2%, el 84,0% y el 80,1%. Además, los **tres grupos coincidieron en preferir el móvil** frente al ordenador para el uso de las redes sociales, con el 55,0%, el 58,4% y el 57,2% respectivamente.

Ya analizando las preguntas del cuestionario, encontramos:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: los tres grupos de edad acumulan mayor porcentaje de respuestas en 1=nunca, con el 58,8%, el 52,8% y el 44,3% respectivamente.

La respuesta media es 1=**nunca** en todos los grupos, y se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: acumula más respuesta en 1=nunca en los grupos de 14 años, con el 40,3%, y de 16 años, con el 43,3%, mientras que los de 15 responden más en 2=con poca frecuencia, con el 45,7%.

Las medias son 2,01, 1,84 y 2,17 respectivamente. La respuesta media para los **grupos de 14 y 16 es 2=con poca frecuencia, y para el de 15 es 1=nunca**, si bien es un valor muy cercano a 2. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”: se recoge como respuesta mayoritaria en los tres grupos de edad 2=con poca frecuencia, con el 36,7%, el 35,3% y el 37,7% respectivamente.

La respuesta media en los tres grupos es 2=**con poca frecuencia**, y se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: en los tres grupos de edad la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con el 56,6%, el 50,85 y el 61,2% respectivamente.

La respuesta media es 1=**nunca**, y se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: recoge en los tres grupos de edad la opción 5=siempre como respuesta predominante, con el 30,5%, el 30,5% y el 43,9% respectivamente.

La respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos**”

después en persona” los grupos de edad de 14 y 16 años recogen mayoritariamente la respuesta 1=nunca, con el 34,8% y 30,4%, mientras que en los de 15 son más los que responden 2=con poca frecuencia, con el 31,2%.

La respuesta media para todos es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden los grupos de edad de 14 y 15 años en responder mayoritariamente 1=nunca, con el 45,3% y 37,7%, mientras que el grupo de 16 responde 2=con poca frecuencia con el 40,5%.

Las medias son 1,92, 2,05 y 2,05 respectivamente, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Comprobamos que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: los de 15 y 16 coinciden en la respuesta más dada, contestando 4=con mucha frecuencia con el 29,0% y el 26,7%, mientras que los de 14 respondieron 3=con bastante frecuencia, con el 29,2%.

La respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*, y no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: los tres grupos de edad coincidieron en responder 5=siempre con mayor frecuencia, con el 36,6%, el 34,3% y el 38,4% respectivamente.

La media es 3,74 en los tres grupos de edad, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas. La respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*.

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: los tres grupos responden mayoritariamente 1=*nunca*, seguido de 2=*con poca frecuencia*. El porcentaje mayoritario en cada grupo es 62,2%, 54,2% y 47,3%.

La respuesta media es 1=*nunca*. Comprobamos que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión**”: los grupos de 14 y 15 años responden preferentemente 4=*con mucha frecuencia*, con el 24,7% y 25,7%, mientras que los de 16 responden 3=*con bastante frecuencia*, con el 23,9%.

Las medias son 3,01, 2,96 y 3,17 respectivamente, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**” los grupos de 14 y 16 años responden 2=*con poca frecuencia*, con el 26,3% y el 27,3%, mientras que los de 15 años responden 4=*con mucha frecuencia* con el 27,8%. En este ítem los resultados son más similares entre los grupos de edad de 14 y 16 años, hay más coincidencias en el orden de las respuestas.

Las medias son 2,74, 2,96 y 3,06 respectivamente, por lo que la respuesta media para *los de 14 y 15 es 2=con poca frecuencia*, si bien roza el 3=*con bastante frecuencia, que es la del grupo de 16*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: las respuestas son muy similares en los tres grupos, ya que coinciden en responder mayoritariamente 2=*con poca frecuencia*, con el 33,7%, el 27,7% y el 30,1% respectivamente.

La respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay

diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: los tres grupos coinciden en responder mayoritariamente 2=poco, con el 43,8%, el 45,9% y el 44,9% respectivamente, seguido de 3=bastante.

La respuesta media es 2=*poco*. Se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: los grupos de 14 y 15 años coinciden en afirmar 2= poco, con el 39,0% y el 42,9%, mientras que los de 16 responden principalmente 1=nada, con el 49,1%.

La media de los de *14 y 15 es 2=poco, y de los de 16 es 1=nada*, pero al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: los tres grupos de edad responden abrumadoramente 1=sí, con el 86,4%, el 83,1% y el 78,9%.

Las medias son 0,86, 0,83 y 0,79 respectivamente, lo que equivale a *sí en los tres grupos*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet**”: los tres grupos coinciden en responder 0=no mayoritariamente, con el 54,1%, el 51,9% y el 51,9%.

Las medias son 0,46, 0,48 y 0,48 respectivamente, lo que equivale a *no en los tres grupos*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: los tres grupos coinciden en el orden de porcentaje de respuestas dadas, siendo la más elegida 4= a diario, con el

65,5%, el 69,5% y el 66,2% respectivamente.

La respuesta media es 3=*varias veces a la semana*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: la respuesta mayoritaria para los tres grupos es 1= media hora o menos, aunque la siguiente respuesta que más sujetos acumulan es diferente para cada grupo de edad. Los tres grupos de edad eligen 1=una hora o menos, con el 34,0%, el 32,8% y el 28,4% respectivamente.

La respuesta media es 2=*una hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**” los de 14 y 15 eligen mayoritariamente 3=entre 1 y 2 horas, con el 32,0% y el 34,9%, mientras que los de 16 prefieren 2=1 hora, con el 34,0%. La respuesta que menos se elige en los tres grupos es 5=media hora o menos. Las medias son 3,05, 2,94 y 2,31 respectivamente.

La respuesta media para *el grupo de 14 años es 3=entre 1 y 2 horas, y para los de 15 y 16 es 2=1 hora*, si bien en el grupo de 15 la media roza el 3=entre 1 y 2 horas. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.2. Análisis de resultados en función de la variable sexo

En este análisis el grupo 1 son las chicas, codificadas como 1 en las tablas, y el grupo 2 son los chicos, codificados como 0.

Para empezar, al preguntar por la edad de inicio en las redes sociales, ambos grupos responden

mayoritariamente **12 años**, y las medias son 11,78 y 11,68 respectivamente, por lo que no hay diferencias significativas.

En relación a si tienen o no **smartphone**, los resultados son prácticamente iguales en los dos grupos. Eligen 1=**sí** significativamente, en las chicas el 81,2% y en los chicos el 80,8%. Los dos grupos prefieren el **móvil** frente al ordenador (en las chicas es el 57,0% y en los chicos es el 56,2%) para conectarse a las redes sociales, y además las **chicas** afirman que para ellas **sí es importante pertenecer a alguna red social, mientras que para los chicos no lo es**.

Analizando ya los ítems, encontramos:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: la respuesta elegida mayoritariamente es 1=**nunca**, aunque el porcentaje de chicas que lo eligen es significativamente mayor que el de chicos que lo hacen, el 59,1% frente al 43,1%.

Las medias son 1,53 y 1,83, por lo que la respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: el orden de respuestas también es el mismo, aunque es ligeramente superior el porcentaje de chicos que eligen 2=**con poca frecuencia** como respuesta mayoritaria, el 42,4%, frente al de chicas, el 40,2%.

La media de las chicas es 1,92, y de los chicos 2,10, por lo que la media es 1=**nunca para las chicas, muy cerca de 2=con poca frecuencia, que lo es para los chicos**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas**”: recibe mayoritariamente 2= **con poca frecuencia** como respuesta elegida por ambos grupos, con

porcentajes de elección muy similares, el 36,2% y el 35,7% respectivamente.

La respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: el grupo de los chicos es más tendente a responder 1=nunca, si bien el grupo de chicas también la elige como primera opción. Los porcentajes son 49,1% para las chicas y 64,8% para los chicos.

La respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: también tiene porcentajes similares en ambos grupos, eligiendo principalmente 5=siempre. Los porcentajes son 34,1% y 35,6% respectivamente.

Las medias son 3,56 y 3,55, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: para ambos grupos 1=nunca es la respuesta preferentemente elegida, con porcentajes similares en ambos grupos, el 33,9% y el 37,2%. El orden de elección de respuestas también es igual en los dos grupos.

Las medias son 2,27 y 2,26 respectivamente, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: ambos grupos contestan de forma similar, eligiendo 1=nunca, con

el 40,2% para las chicas y el 38,4% para los chicos, seguido de 2=con poca frecuencia.

Las medias son 1,96 y 2,05 respectivamente, por lo que la respuesta media de las chicas es 1=nunca, pero rozando la de los chicos, que es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: el orden de elección de respuesta de los grupos cambia. Las chicas eligen 3=con bastante frecuencia, con el 27,8%, mientras que los chicos eligen 4=con mucha frecuencia, con el 27,9%. Los dos grupos coinciden en la respuesta minoritariamente elegida, que es 1=nunca.

Las media son 3,17 y 3,24, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: el porcentaje de elección de respuesta es similar, si bien ligeramente superior para el grupo de los chicos, en ambos casos eligen mayoritariamente 5=siempre, con el 33,0% y el 40,4%, seguido de 4=con mucha frecuencia.

La media es de 3,70 para las chicas y 3,81 para los chicos, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: la respuesta que mayor porcentaje acumula es 1=nunca para ambos grupos, siendo ligeramente superior en los chicos, 58,3% frente al 51,5% de las chicas. En la segunda respuesta más elegida, 2=con poca frecuencia, sí vemos más diferencias de porcentaje entre los grupos.

Las medias son 1,69 y 1,71, la respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión**”: la opción más elegida es 4=**con mucha frecuencia**, siendo ligeramente superior en las chicas, con el 26,75 y el 22,0% respectivamente.

Las medias son 3,05 y 3,04, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: coinciden los dos grupos en elegir 2=**con poca frecuencia** como mayoritaria, el 24,6% en las chicas y el 28,8% en los chicos, mientras que la menos elegida es 5=**siempre**.

La media de las chicas es 2,98 y la de los chicos es 2,86, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: recibe mayoritariamente 2=**con poca frecuencia** en los dos grupos, siendo el 28,8% y el 33,2%, seguida de 3=**con bastante frecuencia**. La opción menos elegida es 5=**siempre**.

Las medias son 2,75 y 2,79 respectivamente, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: ambos grupos

coinciden en elegir 2=poco, con el 44,0% y el 46,45, seguida de 3=bastante. La última opción es 4=mucho para ambos grupos.

Las medias son 2,15 y 2,28 respectivamente, por lo que la respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: las chicas toman como elección principal 2=poco, con el 42,7%, pero los chicos escogen mayoritariamente 1=nada, con el 44,7%. La menos elegida por los dos grupos es 4=mucho.

Las medias son 2,05 y 1,81 respectivamente, la respuesta media es 2=*poco para las chicas y 1=nada para los chicos*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: ambos grupos responden 1=sí para este ítem, siendo mayor la elección en el grupo de las chicas, con el 88,4%, frente al 76,5% de los chicos.

La media de las chicas es de 0,88, y de los chicos es 0,76, lo que equivale a *sí en los dos grupos*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet**”: las chicas dicen que no con un 56,3%, y los chicos consideran que sí les ha ayudado, con un 52,1%. En ambos grupos la diferencia de porcentajes de elección de respuesta no es demasiado amplia.

Las medias son 0,44 y 0,52 respectivamente; aunque son cifras muy similares *las chicas tienden decir que no y los chicos que sí*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay

diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: los dos grupos responden mayoritariamente 4=a diario, para las chicas es 71,6% y para los chicos es 62,3%.

Las medias son 3,60 y 3,46 respectivamente, lo que equivale a *varias veces a la semana*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: ambos grupos eligen 1= media hora o menos, las chicas con el 29,5% y los chicos con el 34,8%.

Las medias son 2,71 y 2,58, por lo que la respuesta media es 2=*1 hora*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: ambos grupos eligen 3=entre 1 y 2 horas, con el 28,9% y el 30,4% respectivamente.

Las medias son 3,02 y 2,48, por lo que la respuesta para *las chicas es 3=entre 1 y 2 horas*, y para *los chicos es 2=1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.3. Análisis de resultados en función de la preferencia por el uso del ordenador o el Smartphone para las redes sociales

El grupo 1 en este caso son los codificados como 0, que prefieren el móvil para conectarse a

las redes sociales, el grupo 2 son los codificados como 1, que son los que prefieren el uso del ordenador, y el grupo 3 son los codificados como 2 en las tablas, que no expresan una preferencia clara por ninguno de los dos dispositivos anteriores.

Como referencias, **el porcentaje de adolescentes que tienen ordenador en casa** se sitúa en el **96,2%, el 98,5% y el 97,2%** respectivamente. El porcentaje de los que sí **tienen Smartphone** se sitúa en el **89,0%, el 61,4% y el 88,1%**. Entre los que prefieren el móvil, la frecuencia de edad se sitúa en los 13 años, con el 24,3%, mientras que para los que prefieren ordenador es 12 años, con el 31,9% y el 28,8%. No hay diferencias significativas. Además, **el porcentaje de adolescentes que no utilizan el ordenador en clase con asiduidad se sitúa en el 78,6%, el 79,3% y el 75,2%** respectivamente.

Como resultados del cuestionario, obtenemos:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**: tiene la mayor frecuencia la respuesta 1=nunca en los tres grupos, con el 47,8%, el 51,4% y el 46,8% respectivamente.

La respuesta media es 1=nunca. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: se obtiene la frecuencia de respuestas más alta en 2=con poca frecuencia en los tres grupos, con el 47,0%, el 42,6% y el 43,1% respectivamente.

La respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. No hay diferencias significativas.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: se

acumula mayor porcentaje de respuestas en 2=con poca frecuencia, con el 38,4%, el 32,6% y el 40,0% respectivamente.

La respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. No hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: acumula mayores respuestas en 1=nunca, con el 65,2%, el 54,8% y el 57,0% respectivamente.

Las medias son 1,47, 1,61 y 1,62, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: recoge el mayor porcentaje de respuestas en 5=siempre entre los que prefieren el móvil y los que prefieren el ordenador, con el 44,2% y el 34,7%, y 4=con mucha frecuencia, con el 28,4% entre los que dicen no tener una preferencia.

Las medias son 3,81, 3,56 y 3,48, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: recoge los porcentajes más altos en 1=nunca en los tres grupos, con el 45,2%, el 35% y el 39,8% respectivamente.

Las medias son 2,06, 2,24 y 2,19, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: obtiene mayor porcentaje de respuestas en 2=con poca frecuencia para los que prefieren el móvil, con el 46,4%, y los que no tienen una preferencia clara, con el 38,5%. Los que prefieren el ordenador responden mayoritariamente 1=nunca, con el 42,6%.

Las medias respectivas son 1,96, 2,01 y 2,16 respectivamente, por lo que la respuesta media para el grupo que *prefiere usar el Smartphone es 1=nunca*, aunque muy cerca de 2, y *para los grupos que prefieren el ordenador o les es indiferente es 2=con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: los subgrupos 1 y 3 responden mayoritariamente 4=con mucha frecuencia, con el 29,4% y 30,8%. El subgrupo 2 elige más 3=con bastante frecuencia con el 35,0%.

Las medias son 3,18, 3,36 y 3,36 respectivamente, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: la respuesta más elegida es 5=siempre, con el 38,5%, el 33,5% y el 34,9%.

Las medias son 3,70, 3,69 y 3,57, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: se recogen más respuestas en 1=nunca, con el 47,0%, el 55,7% y el 52,3% respectivamente.

Las medias son 1,90, 1,68 y 1,79, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión**”: recoge más respuestas en 2=con poca frecuencia, con el 26,0%, el 24,2% y el 22,9% respectivamente.

Las medias son 3,27, 2,94 y 2,97, por lo que la respuesta para el grupo 1 es 3=*con bastante frecuencia*, y para los grupos 2 y 3 es 2=*con poca frecuencia*, aunque rozando el 3. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: recoge más respuestas en 2=*con poca frecuencia*, con el 29,1%, el 27,0% y el 25,9% respectivamente.

Las medias son 3,21, 2,81 y 2,98, por lo que la respuesta media es 3=*con mucha frecuencia para el grupo 1, que prefiere el Smartphone, , y 2=con poca frecuencia para los otros grupos*, aunque muy cerca de la respuesta 3. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: recoge más respuestas en 2=*con poca frecuencia*, con el 33,3%, el 28,7% y el 30,5% respectivamente.

Las medias son 2,88, 2,70 y 2,82, la respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: recoge más respuestas en 2=*poco*, con el 44,0%, el 45,5% y el 51,4% respectivamente.

Las medias son 2,30, 2,10 y 2,17, la respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: recoge más respuestas en 1=*nada*, con el 51,1% para los que prefieren el móvil, y en 2=*poco* para el resto, con el 38,0% y el 43,1%.

Las medias son 1,73, 1,95 y 1,93, la respuesta media es 1=*nada*, aunque muy cerca de 2=*poco*.

Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: recoge más respuestas en 1=sí, con el 76,4%, el 86,5% y el 84,3% respectivamente.

Las medias son 0,77, 0,86 y 0,84, lo que equivale a *sí en los tres grupos*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet**”: se acumula más respuestas en 0=no para los grupos 1 y 2, con el 55,6% y el 50,6%, y en 1=sí en el tercer grupo, con el 50,5%.

Las medias son 0,44, 0,49 y 0,50, por lo que no hay una tendencia fuerte hacia ninguno de los dos polos, pero se acerca más al *no*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: acumula en 4=a diario el mayor porcentaje de respuestas, con el 72,2%, el 55,7% y el 70,6% respectivamente.

Las medias son 3,61, 3,35 y 3,56, la respuesta media es 3=*entre 1 y 2 horas*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: acumula más respuestas en 1=media hora o menos, con el 29,2%, el 33,4% y el 26,7% respectivamente.

Las medias son 2,88, 2,54 y 2,77, la respuesta media es 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: recoge mayor porcentaje en

2=1 hora para el grupo 1, con el 35,2%, y en 3=entre 1 y 2 horas para los otros dos grupos, con el 32,5% y el 34,9% respectivamente.

Las medias son 2,32, 2,69 y 2,79, con respuesta media de 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.4. Análisis de resultados en función de la variable origen

El grupo 1 son los codificados como 0 en las tablas, es decir, los adolescentes de origen inmigrante, y el grupo 2 son los codificados como 1, de origen español.

Según las respuestas dadas, *el 23,0% de inmigrantes abrió su red social con 12 años, y el 32,7% de españoles lo hizo a esa misma edad*. La media de edad para los inmigrantes es de 11,69, y para los españoles es 11,73, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Se le pregunta sobre si tienen **ordenador en casa**, y el porcentaje es similar aunque ligeramente superior en el caso de los españoles. Los dos grupos responden *1=sí*, con el *95,1%* y *el 99,2%*. Posteriormente se les pregunta si **tienen un Smartphone**, y al igual que en el ítem anterior, el porcentaje de españoles es mayor, con una diferencia más marcada entre los porcentajes obtenidos, que son *el 73,5%* y *el 84,1%* que responden afirmativamente.

En las preferencias en el dispositivo para conectarse a las redes sociales, las respuestas son similares en ambos grupos. *Prefieren el smartphone con el 55,4% y el 57,6%*.

En relación a los ítems del cuestionario, obtenemos:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: el grupo de los inmigrantes elige 2=con poca frecuencia con el 42,6%, mientras que el

de origen español elige 1=nunca, con el 57,0%.

Las medias son 1,91 y 1,56 respectivamente, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: la elección de respuestas es similar en ambos grupos, siendo 2=con poca frecuencia la más elegida. Para los no españoles es la opción más elegida con el 43,9%, y por los nativos lo es con el 40,2%.

Las medias son 2,20 y 1,92, la respuesta para el *grupo inmigrante* es 2=*con poca frecuencia*, y para *el de nativos* es 1=*nunca*, muy cerca de 2=con poca frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”: el orden de elección es el mismo, destacando 2=con poca frecuencia como la más elegida, con el 33,3% y el 36,3% respectivamente, y 5=siempre como la menos elegida.

Las medias son 2,53 y 2,39, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: en ambos grupos la más elegida es 1=nunca, aunque es superior el porcentaje en el grupo de inmigrantes que en el de nativos. Para el primero, lo elige el 66,3% de los encuestados, y en el segundo grupo lo hace el 52,0%.

Las medias son 1,46 y 1,64, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: en ambos grupos la posición mayoritaria es 5=siempre, aunque es superior en el grupo de inmigrantes,

con un 42,0% frente a un 32,0%. Acumulan más porcentaje en la primera respecto de la segunda opción más elegida, la 4=con mucha frecuencia.

Las medias son 3,70 y 3,51, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: ambos grupos en las respuestas son similares, no hay diferencias. Eligen 1=nunca en un 37,5% y un 34,7% respectivamente.

Las medias son 2,21 y 2,31, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: la opción mayoritaria elegida por los dos grupos es 1=nunca, con un 36,0% y 39,5% respectivamente.

Las medias son 2,16 y 1,96, para el primer grupo la respuesta es 2=*con poca frecuencia*, y para el segundo es 1=nunca, muy cerca de 2=con poca frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: el grupo de originarios españoles responde mayoritariamente 3=con bastante frecuencia con un 29,5%, mientras que el de origen inmigrante elige 4=con mucha frecuencia con un 24,5%. En ambos casos la opción menos elegida es 1=nunca.

Las medias son 3,14 y 3,24, la respuesta mayoritaria es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo**

ver con mucha frecuencia”: ambos grupos eligen 5=siempre con mayor frecuencia, con el 35,2% y el 37,0%.

Las medias son 3,67 y 3,78, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: el orden de acumulación de respuestas es el mismo, con porcentajes similares. Eligen mayoritariamente 1=nunca, con el 56,7% y el 54,1%.

Las medias son 1,71 y 1,69, la respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 **“Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión”**: ambos grupos coinciden en la opción 1 =nunca como la menos elegida, mientras que los españoles dicen 4=con mucha frecuencia y los inmigrantes 5=siempre como las más elegidas, con el 25,7% el de españoles y el 23,6% el de no españoles.

Las medias son 3,14 y 2,99; la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: en el grupo de inmigrantes destaca 2=con poca frecuencia como la más elegida, con el 23,9%, y 1=nunca como la menos, mientras que el de originarios españoles elige 2=con poca frecuencia como la más frecuente, con el 28,0%, y 5=siempre como la menos.

Las medias son 3,21 y 2,83 respectivamente, la respuesta mayoritaria es 3=**con bastante frecuencia para el primer grupo, y 2=con poca frecuencia para el segundo**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: ambos grupos responden de manera similar, eligiendo 2=con poca frecuencia con el 30,3% y el 30,8%, seguido de 3=con bastante frecuencia.

Las medias son 2,77 y 2,78, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: también coinciden ambos grupos con porcentajes similares. La mayoritaria es 2=poco, con el 44,3% y el 45,6%, y la menos elegida es 4=mucho.

Las medias son 2,24 y 2,20, la respuesta media es 2=**poco**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: encontramos diferencias en este aspecto. Mientras que para los inmigrantes la respuesta mayoritaria es 1=nada, con el 40,5%, para los españoles es 2=poco, con el 40,6%.

Las medias son 1,95 y 1,94, la respuesta media es 1=**nada, muy cerca de 2=poco**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**: ambos grupos responden de manera similar, y significativamente dicen 1=sí, con el 76,0% y el 85,8% respectivamente.

Las medias son 0,76 y 0,86 respectivamente, lo que equivale a **sí**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 **“Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet”**: las respuestas vuelven a ser similares. Destaca el 0=no, con el 54,0% y el 52,5% respectivamente.

Las medias son 0,46 y 0,47, que es **no**, aunque no muy marcado, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: para ambos grupos la respuesta mayoritaria es 4=a diario, con el 62,0% y el 68,8%, y la menos elegida es 1=menos de una vez a la semana.

Las medias son 3,51 y 3,54, la respuesta media es 3=**entre 1 y 2 horas**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: existen diferencias entre ambos grupos. Los inmigrantes eligen principalmente 5=más de 3 horas, con el 24,2%, seguida de 1=media hora o menos. Los españoles eligen 1=media hora o menos, con el 35,4%, seguida de 2=1 hora. En ambos grupos la menos elegida es 4=entre 2 y 3 horas.

Las medias son 2,99 y 2,5 respectivamente, la respuesta media es 2= **1 hora**, muy cerca de 3=entre 1 y 2 horas. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: coinciden la opción más elegida, que es 3=entre 1 y 2 horas, con el 28,3% y el 29,9%.

Las medias son 2,48 y 2,89, por lo que la respuesta media es 2=**1 hora**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.5. Análisis de resultados en función de la importancia dada a la pertenencia a las redes sociales

El grupo 1 son los que no dan importancia a pertenecer a una red social, codificados como 0, y el grupo 2 son los que sí se la dan, codificados como 1.

En cuanto a la **edad de inicio** en las redes sociales, en los dos grupos responden principalmente **12 años**, con el 31,2% y el 29,1%. En ambos grupos el porcentaje superior es de **españoles**, en el primer caso el 70,5% y en el segundo el 76,7%.

De los participantes, el **65,7% y el 63,3% pertenece a centros públicos**, y el resto a centros concertados y privados.

El **97,4% de los que no dan importancia y el 98,5% de los que sí** se la dan usan el **ordenador con frecuencia** en casa. En el grupo de los que no dan importancia obtenemos que el **77,6% tiene Smartphone, frente al 84,7% de los que sí** dan importancia. En el grupo de los que sí dan importancia **prefieren el móvil** con mayor frecuencia, el 61,3%, y el 51,8% de los que no dan importancia. En el grupo de los que no dan importancia a pertenecer a las redes sociales, el 52,6% son chicos y el 47,4% son chicas. En el grupo de los que sí dan importancia, el 58,5% son chicas, y el 41,5% son chicos.

Analizando los ítems, hallamos:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: ambos grupos acumulan porcentajes de la misma manera, siendo la más elegida 1=**nunca**, con el 54,0% y el 49,8% respectivamente.

Las medias son 1,61 y 1,72, la respuesta media es 1=**nunca** y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: en ambos casos la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 39,9% y el 41,5% respectivamente.

Las medias son 2,06 y 1,94, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”: en los dos casos la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 37,8% y el 36,4% respectivamente.

Las medias son 2,19 y 2,61, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: la mayoritaria sigue siendo 1=nunca para los dos grupos, y los porcentajes son 62,4% y 50,8% respectivamente.

Las medias son 1,50 y 1,68, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: tiene resultados similares para ambos grupos, aunque la respuesta mayoritaria de ambos, 5=siempre, acumula más porcentaje en el grupo de los que sí le dan importancia, con el 38,8% y el 31,0% respectivamente.

Las medias son 3,68 y 3,45, la media de respuestas es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos**”

después en persona”: el orden de preferencias es el mismo, y eligen mayoritariamente las respuestas 1=nunca, con el 42,2% y el 30,0% respectivamente.

Las medias son 2,09 y 2,42, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: el grupo de los que no dan importancia responde mayoritariamente 1=nunca, con el 49,4%, mientras que el otro responde mayoritariamente 2=con poca frecuencia, con el 40,0%.

Las medias son 1,84 y 2,17, la respuesta media para el *primer grupo es 1=nunca, y del segundo es 2=con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: el primer grupo elige 3=con bastante frecuencia para la mayoritaria, con el 26,6% y el segundo elige 4=con mucha frecuencia con el 29,7%.

Las medias son 2,99 y 3,40, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: el porcentaje de respuesta mayoritaria es 5=siempre, con el 38,5% y el 35,2% respectivamente.

Las medias son 3,74 y 3,77, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la

prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: el orden de respuestas acumuladas coincide, si bien hay diferencias importantes en la cantidad de respuestas dadas a cada opción. Ambos eligen más la respuesta 1=*nunca*, con el 61,6% y el 46,7% respectivamente.

Las medias son 1,63 y 1,78, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 **“Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión”**: mientras que los que no dan importancia responden preferentemente 2=*con poca frecuencia*, con el 25,7%, el grupo de los que sí da importancia elige mayoritariamente 4=*con mucha frecuencia*, con el 29,0%.

Las medias son 2,87 y 3,20, la respuesta media para el *primer grupo es 2=con poca frecuencia, y para el segundo es 3=con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: el primer grupo elige 2=*con poca frecuencia* como la más elegida, con el 29,1%, mientras que el otro grupo elige 4=*con mucha frecuencia* como la mayoritaria, con el 24,1%.

Las medias son 2,77 y 3,05, por lo que la respuesta media del primer grupo es *2=con poca frecuencia, y para el segundo es 3=con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: el primer grupo elige 2=con poca frecuencia, con el 35,0%, en el otro grupo la más elegida es 3=con bastante frecuencia, con el 27,6%.

Las medias son 2,52 y 2,98, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: coinciden ambos grupos en elegir mayoritariamente 2=poco, con el 47,2% y el 42,8% respectivamente.

Las medias son 2,03 y 2,39, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: el primer grupo afirma 1=nada, con el 40,4%, mientras que el otro afirma 2= poco, con el 40,4%.

Las medias son 1,89 y 1,98, por lo que la respuesta media es 1=*nada*, aunque muy cerca de 2=poco. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: hay acuerdo respecto a esta pregunta, la respuesta es 1= sí para los dos grupos, con el 84,7% y el 81,6% respectivamente.

Las medias son 0,85 y 0,82, lo que significa *sí*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet**”: para el grupo que no

da importancia la respuesta es 0=no, con el 59,5%, y para el que sí la da es 1=sí, con el 53,9%.

Las medias son 0,40 y 0,54, lo que equivale a *no en el primer grupo y sí en el segundo*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: la respuesta es 4=a diario, con el 57,0% y el 76,6% respectivamente.

Las medias son 3,35 y 3,71, la respuesta media es 3=*varias veces a la semana*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: en el primer grupo la respuesta mayoritaria es 1=media hora o menos, con el 39,8%, y el 24,7% respectivamente.

Las medias son 2,39 y 2,91, la respuesta media es 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: en ambos grupos la respuesta es 3=entre 1 y 2 horas, con el 30,8% y el 27,8% respectivamente.

Las medias son 2,75 y 2,79, la respuesta media es 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.6. Análisis de resultados en función del tipo de centro educativo

El grupo 1 son los adolescentes que acuden a centro público, el grupo 2 son los de centro concertado, y el grupo 3 son los alumnos de centro privado.

A la pregunta “¿A qué edad abriste tu primera red social?” en los tres subgrupos coincide la edad de **12 años** como la mayoritaria para abrir una red social, seguida por 13 en el caso del público y 11 en el concertado y privado. Las medias son 11,68, 12,02 y 11,33 respectivamente, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas. En los tres casos los adolescentes *prefieren utilizar el móvil para las redes sociales* antes que el ordenador, con porcentajes respectivos del 54,8%, 59,9% y 62,1%.

En cuanto a las respuestas de los ítems obtenemos:

Ítem 1 “**agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: las respuestas mayoritarias dadas en función del tipo de centro al que se acude en los tres casos es 1=nunca. En los centros públicos se da un porcentaje del 52,7%, en los concertados del 44,9% y en los privados del 65,6%.

Las medias son 1,65, 1,79 y 1,42 respectivamente, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: no se obtienen diferencias significativas entre los centros público y concertado, si bien sí cambia para el privado. En los grupos 1 y 2 la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 42,3% y 42,4%, mientras que en el 3 es 1=nunca, con el 56,7%.

Las medias son 2,04, 2,00 y 1,67 respectivamente, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia para los centros público y concertado, y 1=nunca para el privado*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**en mi perfil hablo de estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”: todos los

subgrupos eligen mayoritariamente la respuesta 2= con poca frecuencia, seguida de 1= nunca, con porcentajes respectivos de 36,3%, 31,5% y 44,4%.

Las medias son 2,38, 2,63 y 1,99, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido**”: se obtiene el mismo orden de puntuaciones en los tres tipos de centros, acumulando mayor porcentaje de respuestas en 1=nunca. En el grupo de centro público el porcentaje de respuesta es el 56,7%, en los concertados es del 56,2% y en el grupo de privados es del 46,7%.

Las medias son 1,58 y 1,60 y 1,66, la respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: se recoge el mismo orden de porcentajes de respuesta en los centros público y concertado, siendo la mayoritaria 5=siempre, con el 38,2% en el grupo de públicos y el 32,5% en el de concertados. El grupo correspondiente a centro privado acumula mayor porcentaje de respuestas en 4= con mucha frecuencia, con el 27,8%.

Las medias son 3,61, 3,60 y 2,98 respectivamente, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: también recoge respuestas similares entre los centros público y concertado, predominando 1=nunca, con el 36,8% y el 36,9% de respuestas. El centro privado acumula más respuestas en 2= con poca frecuencia, con el 30,0%.

Las medias respectivas son 2,21, 2,27 y 2,60, la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: se obtiene mayoritariamente para el centro público 1=*nunca*, con el 42,1%, mientras que concertado y privado acumulan mayor porcentaje en 2=*con poca frecuencia*, con el 38,6% y el 45,6%.

Las medias son 1,97, 2,13 y 1,88 respectivamente, por lo que la respuesta media sea 1=*nunca para los centros público y privado*, y 2=*con poca frecuencia para el concertado*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: acumula porcentajes de respuestas más similares entre centro público y privado, con la mayoritaria 3=*con bastante frecuencia*, con el 27,9% y 28,9% mientras que en el concertado destaca 4=*con mucha frecuencia*, con el 33,4%.

Las medias son 3,16, 3,38 y 2,98, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: se recoge en los tres casos el mismo orden de porcentajes de respuestas acumuladas, primando 5=*siempre*, seguida de 4=*con mucha frecuencia*. Los porcentajes mayoritarios hallados son 36,1%, 36,6% y 35,6% respectivamente.

Las medias son 3,72, 3,77 y 3,79, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: se obtiene el mismo orden de respuestas en los tres grupos, destacando 1=*nunca*, con el 56,6%, 50,3% y 50,0%, seguida de 2=*con poca frecuencia*.

Las medias son 1,67, 1,79 y 1,63, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*, y al realizar la

prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión**”: en el centro público, la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 24,3%, mientras que en el concertado es 4=con mucha frecuencia, con el 26,4%, y en el privado es 3= con bastante frecuencia, con el 25,6%.

Las medias de respuestas son 2,97, 3,18 y 3,16 respectivamente, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: en el público la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 27,5%, en el concertado es 3=con bastante frecuencia, con el 26,2%, y en el privado son igual 1 y 2=con poca frecuencia, con el 25,8% en cada uno.

Las medias son 2,90, 3,08 y 2,53 respectivamente, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia para los centros público y privado, y 3=con bastante frecuencia para los concertados*. Se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: en los tres grupos destaca 2=con poca frecuencia, con el 30,3%, seguido en público y concertado por 3=con bastante frecuencia, a diferencia de 1=nunca en el privado.

Las medias son 2,75, 2,99 y 2,78, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: obtiene como puntuación mayoritaria en los tres casos 2=poco, con el 44,6%, 43,8% y 51,7%, seguida en

concertado y público por 3=bastante y por 1=nada en el centro privado.

Las medias son 2,20, 2,33 y 1,99, y la respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: el orden de elección de respuestas coincide en centro público y privado, destacando 2=poco, con el 38,3% y 46,7% seguido de 1=nada. En el concertado eligen preferentemente 1=nada, con el 44,3% seguido de 2=poco.

Las medias son 2,01, 2,81 y 2,81, la respuesta media es 2=*poco*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**: coinciden los tres grupos en 1=sí, con un porcentaje muy elevado respecto de la opción 0=no. Este porcentaje es 85,0%, 77,0% y 84,4% respectivamente.

Las medias son 0,86, 0,77 y 0,84, que equivale a *sí* en los tres grupos. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 **“Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet”**: recibe el centro público y privado más porcentaje de respuestas en la 0=no, aunque en el centro privado esta diferencia de porcentaje es mucho mayor que en el público. En el concertado destaca la respuesta 1=sí, aunque la diferencia respecto al 0=no es muy pequeña, de apenas un 3%. Los porcentajes son 52,1%, 51,7% y 68,5%.

Las medias son 0,48, 0,52 y 0,31, lo que quiere decir que en el *público y privado tienden a pensar que no, mientras que en el concertado es que sí*, aunque no de manera taxativa. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...”**: recibe en todos

los casos prioritariamente la respuesta 4=a diario, con el 68,2%, el 66,25 y el 62,2%.

Las medias son 3,57, 3,47 y 3,47, la respuesta media es 3=**entre 1 y 2 horas**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: recoge el mayor porcentaje de respuestas en 1=media hora o menos, con el 31,5%, el 33,65 y el 31,5%, seguida de 2=1 hora en los centros público y privado, y 3=entre 1 y 2 horas en el concertado.

Las medias son 2,65, 2,65 y 2,62, la respuesta media es 2=**1 hora**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: recibe respuestas dispares entre los tres grupos, aunque coinciden tanto el público como el privado en la mayoritaria, que es 3=entre 1 y 2 horas, con el 30,9% y el 32,2% mientras que en el concertado destaca 2=1 hora, con el 25,4%.

Las medias son 2,86, 2,64 y 2,52, la respuesta media es 2=**1 hora**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.7. Análisis de resultados en función del uso del ordenador en el centro educativo

El grupo 1 hace referencia a los alumnos que utilizan el ordenador en sus centros educativos 3 horas a la semana o menos. El grupo 2 recoge a los alumnos que hacen un uso continuado de la informática en sus centros educativos, de más de 3 horas semanales.

Al preguntarles la edad a la que abrieron su primera red social, el mayor porcentaje de

respuestas se acumula en 12 años, con el 27,9% y el 33,0%. Las medias de edad con que abrieron una red social ambos grupos se sitúa en 11,76 y 11,69.

En ambos grupos *prefieren el Smartphone* para conectarse a las redes sociales, aunque esta elección es superior en el grupo de los que sí usan ordenador en clase que en grupo de los que no. La importancia dada a la pertenencia a las redes sociales varía en función del grupo. Mayoritariamente el *uso de ordenador en clase se realiza en centros concertados*, mientras que el público es el que menos lo usa.

Analizando los ítems, tenemos:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: ambos grupos dan respuestas similares, 1=nunca, con el 51,5% y el 52,3% respectivamente.

Las medias son 1,67 y 1,65, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: en el grupo de los que no utilizan ordenador en clase la opción más elegida es 2=con poca frecuencia, con el 41,4%. Sin embargo, en el grupo de los que sí utilizan ordenador en clase, eligen en igual porcentaje las respuestas 1= nunca y 2=con poca frecuencia, con el 41,0%.

Las medias son 2,05 y 1,87, por lo que la respuesta media del *primer grupo es 1=nunca, y del segundo es 2=con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...**”: las

respuestas son muy similares en ambos grupos, siendo 2=con poca frecuencia la más elegida en ambos, con el 36,7% y el 36,1% respectivamente.

Las medias son 2,39 y 2,51, la respuesta es 2=**con poca frecuencia**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: el porcentaje de elección de la respuesta 1=nunca es del 57,7% y del 51,6% respectivamente.

Las medias son 1,59 y 1,61, la respuesta media es 1=**nunca**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: las respuestas varían de un grupo a otro. En el 1, la más elegida es 5=siempre, con el 37,8% de las respuestas, siendo 4=con mucha frecuencia la más elegida en el grupo 2, con el 26,6%.

Las medias son 3,58 y 3,48, y la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: las respuestas son similares en ambos grupos, siendo 1=nunca la más elegida, con el 36,85% y el 32,6% respectivamente.

Las medias son 2,23 y 2,38, la respuesta por tanto es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: en el grupo que no usan eligen mayoritariamente 1=nunca, con el 40,8%, mientras que el otro grupo elige 2=con poca frecuencia, con el 40,8% también.

Las medias son 1,99 y 2,06, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: las respuestas son diferentes. El grupo 1 elige 3=con bastante frecuencia, con el 26,9%, mientras que en el grupo 2 eligen 4=con mucha frecuencia, con el 32,5%.

Las medias son 3,15 y 3,37, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: los resultados son similares. Eligen 5=siempre como mayoritaria, con el 36,5% y el 35,5% respectivamente.

Las medias son 3,72 y 3,81, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: en ambos casos más de la mitad de las respuestas se acumulan en 1=nunca, con el 54,9% y el 52,7% respectivamente.

Las medias son 1,71 y 1,68, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión**”: mientras que el grupo 1 elige 2=con poca frecuencia, con el 24,2%, el grupo

2 dice 4=con mucha frecuencia, con el 82,1%.

Las medias son 3,00 y 3,19, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12“**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: se elige 2=con poca frecuencia como mayoritaria, con el 26,6% y el 27,3% respectivamente.

Las medias son 2,92 y 2,90, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: en ambos casos eligen principalmente 2=con poca frecuencia, con el 30,0% y el 32,8% respectivamente.

Las medias son 2,73 y 2,88, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: eligen 2=poco, con el 45,1% y el 44,7% respectivamente.

Las medias son 2,18 y 2,32, la respuesta media es 2=*poco*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: los dos grupos eligen 2=poco, con el 37,4% y el 41,0% respectivamente.

Las medias son 1,95 y 1,92, la respuesta media es 1=*nada*, aunque muy cerca de 2=poco. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: ambos grupos eligen significativamente 1=sí, con el 84,3% y el 78,1% respectivamente.

Las medias son 0,85 y 0,78, es decir, *sí está restringido*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet**”: los porcentajes de respuesta son similares, eligen ambos grupos 0=no, con el 52,7% y el 51,6% respectivamente.

Las medias son 0,48 y 0,48, es decir, *no lo consideran*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 18 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: ambos grupos responden 4=a diario, con el 66,4% y el 69,4% respectivamente.

Las medias son 3,54 y 3,54, por lo que la respuesta media es 3=*varias veces a la semana*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 19 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: mayoritariamente eligen 1=media hora o menos, con el 32,3% y el 31,0% respectivamente.

Las medias son 2,65 y 2,66, la respuesta media es 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 20 “**El tiempo que dedico a estudiar cada día es de...**”: eligen 3=entre 1 y 2 horas, con el 29,1% y el 29,8% respectivamente.

Las medias son 2,75 y 2,83, por lo que la respuesta media es 2=*1 hora*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

c. Análisis de los usos y preferencias de los adolescentes respecto a las redes sociales

A continuación pasamos a analizar cuáles son las redes sociales más utilizadas por los adolescentes y la utilidad que le dan a las mismas.

c.1. Uso principal de las redes sociales

Se recogieron 1079 cuestionarios, de los cuales 70 no daban respuesta acerca del uso primordial que hacen de las redes sociales. De los 1009 restantes, 636 eligieron “*chatear*”, lo que supone el 63,0% del total. La segunda elección fue “*quedar con la gente*”, con 140 respuestas y el 13,9% del total. A continuación encontramos “*cotillear a los demás*”, con 117 sujetos, el 11,6%. En penúltimo lugar encontramos “*colgar fotos*”, con 75 sujetos y el 7,4%. Para finalizar, la respuesta menos elegida es “*juegos online*”, con el 4,1% de las elecciones.

c.2. Redes sociales más utilizadas por los adolescentes

El número de redes sociales que utiliza cada adolescente oscila entre 1 y 7. La media es 2,86, y la moda nos da un resultado de 3 redes sociales por menor, con 373 respuestas, lo que supone el 36,1% del total de los 1033 cuestionarios válidos.

Dentro de las redes sociales más utilizadas por los adolescentes encontramos Tuenti, Twitter y Facebook. La primera, Tuenti, es la favorita de los encuestados, con 835 usuarios de los 1079 encuestados, el 77,4% del total. Le sigue Twitter, con 581 usuarios y el 53,8%. En Facebook encontramos 335 usuarios, lo que hace el 31%.

Otras redes sociales algo más minoritarias, pero con una gran representatividad, son Instagram, con 94 usuarios, lo que supone el 8,7%, y Ask.fm, con 72 usuarios y el 6,7%. Por último queremos

destacar las redes Tumblr y QQ, que si bien son muy poco utilizadas, también son bastante populares. Entre las dos recogen un 2,2%, es decir, 24 usuarios. En el caso de QQ, los usuarios son población china, que la utilizan casi en exclusividad, sin conectarse a otras mayoritarias o más internacionales.

4.1.2. Resultados de los cuestionarios online

a. Resultados generales

El cuestionario online se aplicó a 309 sujetos, con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. De estos 309, un total de 303 adolescentes respondieron a todas las preguntas de dicho cuestionario.

De los encuestados, algo menos de la mitad (el 45%) son varones, mientras que el 55% son mujeres. En cuanto a la edad, aproximadamente un tercio de los encuestados se sitúa en cada grupo de edad, es decir, el 36,6% de los encuestados tiene 16 años, el 33,7% tiene 15, y el 29,8% son adolescentes de 14 años. Así, se sitúa la media de edad en 15 años.

Al igual que en el cuestionario aplicado en formato papel, preguntamos sobre el origen. En esta ocasión los porcentajes estaban más equiparados, con casi la mitad de los encuestados de origen español (el 46,6%), frente al 53,4% de origen inmigrante.

Al preguntarles sobre sus preferencias sobre los dispositivos con conexión a internet, el 78% de los encuestados prefiere el uso del móvil para las redes sociales, mientras que el 17,4% elige el ordenador como opción. El 4,6% de los adolescentes manifiesta no tener preferencia por ninguna de las dos opciones.

A continuación pasamos a explicar los resultados obtenidos en cada ítem. Es importante destacar que al ser una versión reducida del cuestionario en papel, la numeración de los ítems no se corresponde exactamente. Sin embargo, los enunciados son exactamente los mismos, por lo que no hay diferencias a la hora de obtener los resultados.

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Suma	Media	Desviación estándar	Curtosis	
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Error estándar
ITEM1	309	1,0	5,0	683,0	2,210	1,2553	-,263	,276
ITEM2	309	1,0	5,0	752,0	2,434	1,1564	-,459	,276
ITEM3	309	1,0	5,0	851,0	2,754	1,3330	-1,067	,276
ITEM4	309	1,0	5,0	589,0	1,906	1,1053	,503	,276
ITEM5	309	1,0	5,0	1060,0	3,430	1,4024	-1,132	,276
ITEM6	309	1,0	5,0	768,0	2,485	1,2958	-,878	,276
ITEM7	309	1,0	5,0	722,0	2,337	1,3130	-,909	,276
ITEM8	309	1,0	5,0	1018,0	3,294	1,2117	-,784	,276
ITEM9	309	1,0	5,0	1156,0	3,741	1,2474	-,729	,276
ITEM10	309	1,0	5,0	636,0	2,058	1,2444	,006	,276
ITEM12	309	1,0	5,0	996,0	3,223	1,3407	-1,048	,276
ITEM13	309	1,0	5,0	894,0	2,893	1,2912	-1,075	,276
ITEM14	309	1,0	4,0	623,0	2,016	,8621	-,683	,276
ITEM15	309	1,0	4,0	539,0	1,744	,8351	-,145	,276
ITEM16	308	,0	1,0	195,0	,633	,4827	-1,703	,277
ITEM18	309	1,0	4,0	1063,0	3,440	,8719	1,756	,276
ITEM19	309	1,0	5,0	871,0	2,819	1,5138	-1,369	,276
V19	309	1,0	3,0	639,0	2,068	,8130	-1,476	,276
ORIGEN	307	,0	1,0	143,0	,466	,4996	-1,994	,277
PREFERENCIA	304	,0	2,0	81,0	,266	,5371	2,753	,279
SEXO	309	,0	1,0	170,0	,550	,4983	-1,972	,276
N válido (por lista)	303							

Figura 14. Tabla de estadísticos descriptivos del cuestionario en formato online. Obtenida con el programa SPSS.

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**: recibe una media en las respuestas de 2,21, lo que equivale a 2=*con poca frecuencia*. Sin embargo, el porcentaje de respuestas dadas es mayor para la opción 1=nunca, con el 37,9%.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: tiene una puntuación media de 2,43, que se sitúa en 2=*con poca frecuencia*. El mayor índice de respuestas se encuentra en 3=con bastante frecuencia, con un 30,7%.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...”**: tiene una puntuación media de 2,75=*con poca frecuencia*. Así, la respuesta 3=con bastante frecuencia acumula el 25,2% de las respuestas dadas.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**: obtenemos una media de 1,9=nunca, aunque rozando el 2=*con poca frecuencia*. El 48,2% de los encuestados afirma que nunca se ha sentido mal.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: tiene una media de 3,43=*con bastante frecuencia*. La respuesta 5=siempre recoge el 31,4%, aproximadamente un tercio de los cuestionarios.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: la media es de 2,48=*con poca frecuencia*. La respuesta 1=nunca acumula un tercio, el 29,4% de las mismas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: la media es 2,33=*con poca frecuencia*. El 1=nunca recoge el 36,6%, lo que supone más de un tercio de las respuestas emitidas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: obtiene una media de 3,29=*con bastante frecuencia*, y coincide con la respuesta más elegida, con un 28,5%.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: tiene una media de 3,74=*con bastante frecuencia*. El 38,2% de los adolescentes afirma que siempre lo prefiere (respuesta 5).

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: obtiene una media de 2,05=*con poca frecuencia*. La respuesta 1=nunca acumula casi la mitad, el 45,3%.

Ítem 11 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: la media es 3,21, que se corresponde con 3= *con bastante frecuencia*. La respuesta más elegida es 4=con mucha frecuencia, con el 25,4%.

Ítem 12 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: la media es de 2,89=*con poca frecuencia*. Coincide con la respuesta más elegida, que acumula el 24,9% de respuestas.

Ítem 13 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**” la media es de 2,01=*poco*, al igual que la respuesta más elegida, con el 39,5%.

Ítem 14 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: tiene una media de 1,74=*nada*. Coincide con la respuesta más dada, con el 47,6%.

Ítem 15 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: tiene una puntuación media de 0,63. El 62,1% responde *sí*, mientras el 36% responde no.

Ítem 16 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: tiene una media de 3,44=*varias veces a la semana*. La respuesta más elegida es 4=a diario, con el 62,8%.

Ítem 17 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: tiene una media de 2,81=*1 hora*. La respuesta más elegida es 1=media hora o menos, con un 27,8%.

b. Resultados en función de algunas variables

b.1. Análisis de resultados en función de la variable edad

En este análisis, el grupo 1 equivale a los adolescentes de 14 años, el grupo 2 a los de 15 y el grupo 3 a los de 16 años.

Los resultados obtenidos fueron:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: la respuesta más elegida en los tres grupos es 1=nunca, con porcentajes del 37,0%, 36,5% y 39,8% respectivamente.

Las puntuaciones medias son 2,33, 2,26 y 2,06, dando como respuesta media 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: la respuesta mayoritaria es 3=con bastante frecuencia, con un 28,3% y un 36,3% en los grupos de 14 y 16 años. En el grupo de 15 años es 2=con poca frecuencia, con un 33,7%.

Las medias son 2,69, 2,30 y 2,33, lo que sitúan la media de respuestas en 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...**”: para el grupo de 14 años la respuesta más elegida es 1=nunca, con un 30,4%, y en los de 15 y 16 años es 3=con bastante frecuencia, con el 26,9% y el 31,0% respectivamente.

Las medias son 2,57, 2,82 y 2,83, equivalente a 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: en los tres casos la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con el 53,3%, 43,3% y el 48,7% respectivamente..

Las medias son 1,93, 1,97 y 1,82, por lo que la media es 1=**nunca**, lo que coincide con la respuesta más dada en los tres subgrupos. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: la respuesta mayoritaria en los grupos de 14 y 16 años es 5=siempre, con el 35,9% y el 34,5% respectivamente. En el grupo de 15 es 4=con mucha frecuencia, con el 30,8%.

Las medias son 3,35, 3,41 y 3,50, dando como respuesta media 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: la respuesta más elegida es 3=*con bastante frecuencia* para el grupo de 14 años, con el 28,3%, y 1=*nunca* para los grupos de 15 y 16, con el 31,7% y el 38,1% respectivamente.

Las medias son 2,82, 2,52 y 2,16, la respuesta sería 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: en los tres casos la respuesta más dada es 1=*nunca*, con porcentajes del 33,7%, 30,8% y 44,2 respectivamente.

Las medias son 2,52, 2,44 y 2,08, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: la respuesta más elegida es 3=*con bastante frecuencia* para los grupos de 14 y 15 años, con el 29,3% y 28,8%, y 4=*con mucha frecuencia* para el de 16, con el 30,1%.

Las medias son 3,42, 3,20 y 3,27, dando como respuesta 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: la respuesta más elegida en los tres casos es 5=*siempre*, con índices del 47,8%, 37,5% y 31,0% respectivamente..

Las medias son 3,88, 3,71 y 3,65, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: en los tres casos la respuesta más elegida es 1=nunca, con el 47,8%, 46,2% y 42,5% respectivamente.

Las medias son 2,09, 2,04 y 2,03, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos de edad.

Ítem 11 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: la respuesta mayoritaria es 5=siempre para los de 14, con el 28,3%, 4=con mucha frecuencia para los de 15, con el 28,8%, y 3=con bastante frecuencia para los de 16, con el 27,4%.

Las medias son 3,34, 3,18 y 3,15, lo que da una respuesta media de 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 12 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: en el grupo de 14 la respuesta más elegida es 2=con poca frecuencia, con el 23,9%, en el de 15 son 3=con bastante frecuencia y 4=con mucha frecuencia igual, con el 24,0% y en el de 16 es 3=con bastante frecuencia, con el 28,3%.

Las respectivas medias son 2,81, 3,04 y 2,81, siendo la respuesta 2=**con poca frecuencia** la media de los grupos **de 14 y 16 años** y 3=**con bastante frecuencia** la de **los de 15**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre ellos.

Ítem 13 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: en los grupos de 14 y 15 la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 39,1% y el 42,3%, y en el grupo de 16 es 1=nunca, con el 38,1%.

Las medias son 2,01, 2,15 y 1,89 respectivamente, lo que sitúa 2=*con poca frecuencia* como respuesta media en *los grupos de 14 y 15 años*, y 1=*nunca en los de 16*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: la respuesta mayoritaria es 1=nunca en los tres grupos, con el 43,5%, 51,0% y 47,8% respectivamente.

Las medias son 1,80, 1,69 y 1,7, la respuesta media es 1=*nunca*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los tres grupos.

Ítem 15 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: la respuesta mayoritaria en el grupo de 14 es 0=no, con el 51,1%, y en los grupos de 15 y 16 es 1=sí, con el 72,1% y el 66,4% respectivamente.

Las medias son 0,48, 0,72 y 0,66, por lo que los grupos de 15 y 16 *sí lo restringen, pero no los de 14*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 16 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: la respuesta más elegida es 4=con mucha frecuencia en los tres grupos, con el 59,8%, el 61,5% y el 66,4% respectivamente.

Las medias son 3,38, 3,45 y 3,47 respectivamente, lo que equivale a 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas entre los grupos.

Ítem 17 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: la respuesta más elegida es 1=nunca en los grupos de 14 y 15 años, con el 31,5% y el 28,8%, y 3=con bastante frecuencia en el de 16, con el 25,7%.

Las medias son 2,64, 2,87 y 2,91 respectivamente, dando como respuesta media 2= **1 hora**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.2. Análisis de resultados en función del sexo

El grupo 1, codificado como 0 en las tablas, es el de los varones, y el grupo 2, codificado como 1 en las tablas es el de las mujeres.

Los resultados obtenidos fueron:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: en la elección de la respuesta mayoritaria tanto los chicos como las chicas eligen 1=nunca. El porcentaje de chicas es del 40,6%, frente al 34,5% de los chicos.

Las medias son 2,32 y 2,11, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: es 3=con bastante frecuencia la respuesta más elegida, con el 31,7% y el 30,0% respectivamente..

Las medias son 2,44 y 2,42, es decir, 2=**con poca frecuencia**, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...**”: mientras que el 28,1% los chicos eligen 2=con poca frecuencia, el 27,6% de las chicas elige 3=con bastante frecuencia.

Las medias son 2,52 y 2,94, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas. La respuesta media es 2=*con poca frecuencia*.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: en ambos casos la respuesta más elegida es 1=nunca, con el 51,8% y el 45,3% respectivamente.

Las medias son 1,79 y 1,99, que da una respuesta media de 1=*nunca*, aunque rozando el 2=con poca frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: para los chicos la puntuación media se sitúa en el 3,43 con el 31,8% de las respuestas dadas como 5=siempre, y en el caso de las chicas la media es de 3,42, con el 30,9% de las respuestas como 5=siempre.

La media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: en ambos grupos la elección mayoritaria es 1=nunca. Mientras que para los chicos esta respuesta supone el 30,9% de las respuestas, para las chicas es del 28,2%.

En el grupo de los chicos la media se sitúa en el 2,41, y para las chicas en el 2,54, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

En el ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”** en ambos grupos la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con el 37,4% para los chicos y el 35,9% para las chicas.

La media se sitúa en 2,28 para los chicos y 2,37 para las chicas, por lo que es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: para los chicos la respuesta mayoritaria es 3=con bastante frecuencia, con un 30,2%, mientras que para las chicas es 4=con mucha frecuencia, con un 31,2%.

Las medias son 3,25 para los chicos y 3,32 para las chicas, por lo que la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** para ambos grupos la respuesta mayoritaria es 5=siempre; en los chicos es un 41,7% y en las chicas 35,3%.

Las medias son de 3,74 y 3,73 respectivamente, por lo que la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: ambos grupos eligen 1=nunca como respuesta mayoritaria. Para los chicos es un 46,0%, mientras que para las chicas es del 44,7%.

Las medias respectivas para el ítem son 2,01 y 2,09, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: la respuesta mayoritaria para los dos grupos es 4=con mucha frecuencia. En los chicos supone el 25,9% y en las chicas 25,3%.

En los chicos la media es 3,15 y en las chicas 3,27, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: en el caso de los chicos la respuesta más elegida es 2=con poca frecuencia, con el 25,9%. Para las chicas es 3=con bastante frecuencia, con el 25,9%.

La media de los chicos es 2,82, y de las chicas es 2,94, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*, si bien está muy cerca de 3=con bastante frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: en ambos casos la respuesta más elegida es 2=con poca frecuencia, en los chicos el 41,0% y en las chicas el 38,2%.

La media de los chicos es 1,97 y de las chicas es 2,05, por lo que la respuesta media para los subgrupos es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: en ambos grupos la respuesta más elegida es 1=nunca. En los chicos el porcentaje es del 54,7% y de las chicas 41,8%.

La media de los chicos es 1,62 y de las chicas 1,84, por lo que la respuesta media es 1=*nada*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**: en ambos casos la respuesta más elegida es 1=sí, siendo el 56,8% para los chicos y 68,2% para las chicas.

La media para los chicos es 0,56, y para las chicas 0,68. Así, la media es 0,62=sí. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...”**: en ambos casos la respuesta más elegida es 4=a diario. Para los chicos supone el 53,2% y para las chicas el 70,6%.

Para los chicos la media es 3,28 y para las chicas es 3,56, la media de respuesta es 3=*varias veces a la semana*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...”**: para los chicos la respuesta más elegida es 1=media hora o menos, con el 41,0% de las respuestas, y para las chicas es 5=más de 3 horas, con el 28,8%.

La media de los chicos es 2,37 y de las chicas es 3,18, para los chicos es 2=1 hora y para las chicas es 3=entre 1 y 2 horas. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.3. Análisis de resultados en función de la preferencia en el tipo de dispositivo para utilizar las redes sociales

El grupo 1, codificado como 0 en las tablas, es el que prefiere el uso del móvil para conectarse a las redes sociales. El grupo 2, codificado como 1 en las tablas, es el que prefiere el ordenador, y el grupo 3, codificado como 2, es el que no tiene una preferencia clara por un dispositivo u otro.

Las respuestas fueron:

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: la respuesta más elegida en ambos grupos es 1=nunca, con un 46,6% para los que prefieren móvil frente al 39,6% para los que prefieren ordenador a la hora de conectarse a las redes sociales.

La media para los que prefieren el móvil es de 2,08, mientras que la media de los que prefieren ordenador es 2,20, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: la respuesta más elegida para el primer grupo es 2=con poca frecuencia, con un 32,8%, siendo para el segundo grupo 1=nunca, con el 35,8%.

Las medias respectivas son 2,36 y 2,39, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...**”: la media del grupo que prefiere los móviles es 2,58, y su respuesta más elegida es 1=nunca, con el 35,8% de respuestas dadas.

La media del grupo que prefiere los ordenadores es 2,47, y su respuesta más elegida es 2=con poca frecuencia, con el 31,0% de respuestas. En ambos grupos la media de respuestas es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: en ambos casos la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con el 44,8% y el 41,5% respectivamente.

Las medias son 1,91 y 2,53, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: en el primer grupo la respuesta más elegida es 5=siempre, con el 31,0%. En el segundo grupo es 4=con mucha frecuencia, con el 30,2%

Las medias para este ítem son 3,35 y 3,41, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: para el primer grupo la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 25,9%, y para el segundo es 1=nunca, con el 43,4%.

Las medias son 2,71 y 2,03, por lo que la respuesta es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 “**Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)**”: la respuesta mayoritaria para los dos grupos es 1=nunca, con el 37,1% y el 39,6% respectivamente.

Las medias son 2,30 y 2,28, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 “**Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla**”: en el grupo que prefiere los móviles la respuesta más elegida es 4=con mucha

frecuencia, con el 36,2%. Sin embargo, el grupo que prefiere los ordenadores elige 3=con bastante frecuencia, con el 26,4%.

Las medias para este ítem son 3,42 y 3,01, la media de respuestas es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 “**Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia**”: para el primer grupo, que prefiere los móviles, la respuesta más elegida es 5=siempre, con el 43,1%. Para el segundo la más elegida es 3=con bastante frecuencia, con el 26,4%.

Las medias son 3,82 y 3,24, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 “**He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social**”: para ambos grupos la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con el 41,4% y el 50,9% respectivamente.

Las medias son 2,09 y 1,92, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 “**Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo**”: en ambos grupos la respuesta más elegida es 3=con mucha frecuencia, con el 27,6% y el 26,4% respectivamente.

Las medias respectivas son 3,17 y 3,01, por lo que la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: para el primer grupo, la respuesta mayoritaria es 3=con mucha frecuencia, con el 29,3%, y para el segundo es 1=nunca, con el 22,6%.

Las medias son 2,82 y 2,94, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**, muy cerca de 3=con bastante frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: la respuesta más elegida es 2=con poca frecuencia, con el 44,8% para el primer grupo y el 35,8% para el segundo.

Las medias son 2,10 y 2,03, por lo que la respuesta es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**” en el primer grupo la respuesta más elegida es 2=poco, con el 41,4%, y en el segundo es 1=nada, con el 50,9%.

En ambos grupos la media es 1,84, la respuesta media es 1=**nada**, cerca de 2=poco. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: en ambos grupos la respuesta más elegida es 1=sí, con el 56,0% y el 64,2% respectivamente.

Las medias son 0,56 y 0,64., que equivale a **sí**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: la respuesta más elegida es 4=a diario, con el 81,9% para el primer grupo, y 3=entre 1 y 2 horas y 4=más de 3 horas, con el 30,2% cada una en el segundo grupo.

Las medias son de 3,78 y 2,62, por lo que para el **primer grupo la respuesta es 3=entre 1 y 2 horas y para el segundo es 2=1 hora**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que sí hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: en ambos grupos la respuesta 1=media hora o menos es la más elegida, con el 34,5% y el 45,3%.

Las medias son 2,67 y 2,18, por lo que la respuesta media es 2=**una hora**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

b.4. Análisis de resultados en función de la variable origen

En este caso, el grupo 1, codificado como 0, es el de origen no español, es decir, de alumnado inmigrante. El grupo 2, codificado como 1, es de origen español.

Ítem 1 “**Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca**”: en el caso de los no españoles la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 33,7% de las respuestas. Para los españoles la más elegida es 1=nunca, con el 47,6% de las respuestas dadas.

Para el grupo de extranjeros la media es 2,30, y para los nativos es 2,03, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 2 “**Converso con todos los contactos que tengo en mi lista**”: para el grupo de extranjeros la respuesta mayoritaria es 3=con bastante frecuencia, con el 37,1%, y para el de españoles es 2=con poca frecuencia, con el 31,5%.

Las medias respectivas son 2,37 y 2,34, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 3 “**En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...**” : en el caso de los extranjeros la respuesta más elegida es 3=con bastante frecuencia, con el 30,3%, y para los españoles es 2=con poca frecuencia, con el 30,1%.

Las medias respectivas son 3,14 para los *extranjeros* (3=*con bastante frecuencia*) y 2,55 para los *españoles*, es decir, 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 4 “**Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a**”: para los dos grupos la respuesta más elegida es 1=nunca, con el 50,6% y 43,4% respectivamente.

Las medias respectivas son 1,92 y 1,97, por lo que la respuesta media es 1=*nunca*, aunque muy cerca de 2=con poca frecuencia. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 5 “**Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona**”: ambos grupos señalan 5=siempre como respuesta mayoritaria, siendo el 33,7% para los no españoles y el 28% de los españoles los que la eligen.

Las medias son 3,56 y 3,32 respectivamente, la respuesta media es 3=*con bastante frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 6 “**Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona**”: ambos grupos eligen mayoritariamente la respuesta 1=nunca. Para los extranjeros supone el 31,5% y para los españoles el 26,6%, con medias de 2,42 y 2,59. Así, la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: ambos grupos escogen principalmente 1=nunca, con el 32,6% y el 37,8% respectivamente..

Las medias respectivas son 2,46 y 2,27, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: el grupo de extranjeros elige 3=con bastante frecuencia con un 31,5%, y el de españoles 4=con mucha frecuencia, con el 32,9%.

Las medias son 3,30 y 3,32, así la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: en ambos grupos la elección mayoritaria es 5=siempre, con el 32,6% y el 37,8% respectivamente.

Para los extranjeros la media es 3,76, y para los españoles es 3,67, la respuesta media es 3=**con bastante frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: para ambos grupos la respuesta mayoritaria es 1=nunca, con porcentajes del 47,2% y 43,4% respectivamente.

Las medias son 2,05 y 2,07, por lo que la respuesta media es 2=**con poca frecuencia**. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 11 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: para el grupo de extranjeros la respuesta más elegida es 4=con

mucha frecuencia, con el 31,5% de las respuestas. Para los españoles es 3= con bastante frecuencia, con el 27,3%.

Las medias son 2,05 y 2,07, por lo que la respuesta media es 2=*con poca frecuencia*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 12 “**La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos**”: para el grupo de extranjeros la respuesta mayoritaria es 2=con poca frecuencia, con el 30,3% de las respuestas. Para los españoles es 3=con mucha frecuencia, con el 28,7%.

Las medias son 3,02 y 2,84. La respuesta media para los *españoles es 2= con poca frecuencia*, y para los *extranjeros es 3=con bastante frecuencia*, aunque ambas están muy cercanas. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 13 “**Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales**”: en el caso de los extranjeros la respuesta más elegida es 1=nada, con el 34,8%, y de los españoles es 2=poco, con el 42,0%.

La media en ambos casos es 2,04, la respuesta media es 2=*poco*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 14 “**Mis padres controlan mi uso de las redes sociales**”: en ambos grupos la respuesta más elegida es 1=nada, con el 50,6% y el 39,9% respectivamente..

Las medias son de 1,70 y 1,86 respectivamente, por lo que la respuesta es 1=*nada*. Al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 15 “**Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos**”: en ambos grupos la respuesta más elegida es 1=sí, con el 74,2% y el 57,3% respectivamente.

Las medias son 0,74 y 0,57, *sí* en ambos casos, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 16 “**La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...**”: para ambos grupos la respuesta más elegida es 4=a diario, con el 61,8% y el 73,4% de las respuestas dadas.

Las medias son 3,42 y 3,59, por lo que es 3=*varias veces a la semana*, y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas.

Ítem 17 “**El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...**”: en el grupo de extranjeros la respuesta más elegida es 5=más de 3 horas, con el 30,3%. Para los españoles es 1=media hora o menos, con el 37,1%.

Las medias son 3,46 y 2,54 y al realizar la prueba t de Student se comprueba que no hay diferencias significativas. La respuesta media del grupo de *extranjeros es 3=entre 1 y 2 horas, y la de los españoles es 2=una hora.*

c. Análisis de los usos y preferencias de los adolescentes respecto a las redes sociales

A continuación pasamos a analizar cuáles son las redes sociales más utilizadas por los adolescentes.

c.1. Uso principal de las redes sociales.

Se recogieron 309 cuestionarios de adolescentes, de los cuales 34 no dieron respuesta acerca del uso primordial que hacen de las redes sociales. De los 275 restantes, 177 respondieron

“chatear” como primera opción, lo que supone el 64,4% del total. La siguiente elección con mayor frecuencia de respuestas es “colgar fotos”, con 33 respuestas y el 12,0% del total. A continuación encontramos “cotillear a los demás”, con 27 sujetos, el 9,8%. En penúltimo lugar está “juegos online”, con 25 sujetos y el 9,1%. Para finalizar, la respuesta menos elegida es “quedar con gente”, con el 4,7% de las elecciones, 13 sujetos.

c.2. Redes sociales más utilizadas por los adolescentes

Después de analizar los datos obtenidos, dentro de las redes sociales más utilizadas por los adolescentes encontramos Tuenti, Twitter y Facebook. La primera, Tuenti, es la favorita de los usuarios, con 137 elecciones, el 44,3% del total. Le sigue Facebook, con 136 usuarios y el 44,0%. En Twitter encontramos 125 usuarios, lo que hace el 40,5%.

Otras redes sociales algo más minoritarias, pero con una gran representatividad, son Instagram, con 54 usuarios, lo que supone el 17,5%, y Ask.fm, con 4 usuarios y el 1,3%. Por último queremos destacar las redes Tumblr y QQ, que si bien son muy poco utilizadas, también son bastante populares. Entre las dos recogen un 0,6%, es decir, 2 usuarios. En el caso de QQ, los usuarios son población china, que la utilizan casi en exclusividad, sin conectarse a otras mayoritarias o más internacionales.

4.1.3. Comparación entre los resultados de los cuestionarios online y papel

Una vez explicados los resultados anteriores, pasamos a analizar las coincidencias entre ambos, con el fin de averiguar si hay diferencias que puedan ser achacables al “efecto pantalla” de los

ordenadores y el uso de internet.

- a. Comparación en el análisis general de cada uno de los formatos

En primer lugar, vamos a destacar las coincidencias que existen entre las respuestas más elegidas en cada ítem en el análisis general.

El primer ítem en el que encontramos dicha coincidencia es en el 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**, con 1=nunca como respuesta más elegida.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”** con 1=nunca.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**, con 5=siempre.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”** con 1=nunca.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”** con 1=nunca.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”** con 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** con 5=siempre.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”** con 1=nunca.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”** con 2=con poca frecuencia.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**, con 2=poco.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”** con 1=sí.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”** con 4=a diario.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”** con 1=media hora o menos.

Esto hace un total de 13 ítems con coincidencia en el porcentaje de la respuesta más elegida e ambos formatos de aplicación.

A continuación pasamos a analizar la comparación de medias en el análisis general entre la versión papel y la online, reseñando únicamente los ítems que tienen coincidencia.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: la media es 2=con poca frecuencia.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: la media es 2=con poca frecuencia.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: ambos dan 3=con bastante frecuencia de media.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: la media es 2=con poca frecuencia.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden en la media 2=con poca frecuencia.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: media 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: coinciden en la media 3=con bastante frecuencia.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: la media es 3=con bastante frecuencia para ambos.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: en ambos es 2=poco.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: coinciden en la media 1=nada.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”**: coinciden en 3=varias veces a la semana.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: coinciden en 2=1 hora.

En este caso, como vemos, son 12 los ítems que coinciden en la puntuación media en los formatos papel y online.

b. Comparación en función de algunas variables

b.1. Comparación en función de la variable edad

Al analizar las coincidencias que existen en ambos formatos en función de la edad hallamos que la respuesta más elegida coincide de forma total en los ítems:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**, con 1=nunca.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**, con 1=nunca.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: eligen 5=siempre.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: eligen 1=nunca.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de...”**: eligen todos 4=a diario.

Las coincidencias parciales las encontramos en los ítems:

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: el grupo de 15 online coincide con el de papel en elegir 2=con poca frecuencia.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: los

grupos de 14 y 16 online coinciden con todos los de papel eligiendo 5=siempre.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: el grupo de 16 online coincide con todos los de papel en 1=nunca.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: todos los online eligen 1=nunca, mientras que en el papel lo eligen los grupos de 14 y 15 años.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”** los de 14 de ambos formatos eligen 3=con bastante frecuencia, y los de 16 eligen 4=con mucha frecuencia.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: los de 15 de ambos eligen 4=con mucha frecuencia, y los de 16 eligen 3=con bastante frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”** los de 14 eligen 2=con poca frecuencia.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”** eligen 2=poco los grupos de 14 y 15 años.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: coinciden los de 16 años de online en elegir 1=nada con todos los de papel

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: eligen 1=media hora o menos los grupos de 14 y 15 años de ambos formatos.

Encontramos cinco coincidencias totales y diez parciales.

A continuación pasamos a analizar las coincidencias en la comparación de medias en el análisis

por edad entre la versión papel y la online:

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: la media es 2=con poca frecuencia para ambos grupos.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: coinciden en la media 2=con poca frecuencia.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**: coinciden en media 1=nunca.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: coinciden en 2=poco.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: coinciden en

2=poco.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”**: coinciden en 3=varias veces a la semana.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: coinciden en 2=1 hora.

Encontramos en este caso catorce coincidencias en la media entre ambos formatos, en función de la edad.

b.2. Comparación en función de la variable sexo

Los ítems en los que encontramos coincidencias en la respuesta más elegida son:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**, con 1=nunca para ambos formatos.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”** con 1=nunca.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”** con 1=nunca.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”** con 1=nunca.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** con 5=siempre.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**, con 1=nunca.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**, con 4=con mucha frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**, con 2=poco.

Ítem 14 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**, con 2=poco.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**, con 1=sí.

Esto hace diez coincidencias en la respuesta más elegida en función del sexo en ambos formatos.

A continuación destacamos las coincidencias en la comparación de medias en función del sexo entre la versión papel y la online.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**: coinciden en 1=nunca.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos**

después en persona”: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”** : coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: coinciden en 2=poco

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: coinciden en 2=poco.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”**: coinciden en 3=varias veces a la semana.

Como coincidencias parciales tenemos:

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**, donde el grupo online obtiene 1=nada, coincidiendo con el grupo de las chicas de papel. Los chicos en el formato papel obtienen 2=poco de media.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”** los de formato papel obtienen 2=1 hora, coincidiendo con el grupo de los chicos del online. Las chicas del online obtienen 3=entre 1 y 2 horas.

Encontramos en este caso diez coincidencias totales, y dos parciales.

b.3. Comparación en función de la preferencia en el dispositivo tecnológico para utilizar las redes sociales

Encontramos coincidencias en la respuesta más elegida en:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**, con 1=nunca.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**, con 1=nunca.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**, con 1=nunca.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**, con 1=nunca.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**, con 2=poco.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**, con 1= sí para todos.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**, con 1=media hora o menos para todos.

Hallamos a su vez coincidencias parciales en:

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”** en los grupos que prefieren móvil con 2=con poca frecuencia.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**, en los grupos que prefieren ordenador con 2=con poca frecuencia.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”** en los grupos que prefieren móvil con 5=siempre.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”** en el grupo de los que prefieren ordenador, con 1=nunca.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”** con 4 para los que prefieren móvil y 5 para los que prefieren ordenador.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** para los grupos que prefieren móvil, con 5=siempre.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**, con 2=poco para los que prefieren móvil y 1=nada para los que prefieren ordenador.

Existen siete coincidencias totales y siete parciales.

A continuación pasamos a analizar la **comparación de medias** en función de la preferencia de dispositivo entre la versión papel y la online.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia ambos.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: coinciden en 2=con poca frecuencia

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: coinciden en 2=poco.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: coinciden en 2=poco.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: coinciden en 1=nada.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: coinciden en 2=1 hora.

Como coincidencias parciales tenemos:

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: los online obtiene 3=con bastante frecuencia, y coinciden con el grupo de papel que prefiere el móvil. El resto de los de papel elige 2=con poca frecuencia.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”** los de formato papel coinciden con los que prefieren el móvil del online en la puntuación 3=varias veces a la semana. El resto de online elige 2=una vez a la semana.

Así, en este caso encontramos once coincidencias totales y dos parciales.

b.4. Comparación en función de la variable origen

Encontramos coincidencias en la respuesta más elegida en:

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**, con 1=nunca.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**, con 5=siempre.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**, con 1=nunca.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**, con 1=nunca.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”** con 5=siempre.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**, con 1=nunca.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**, con 1=nada.

Ítem 16 **“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”**, con 1=sí.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”**, con 4=a diario.

Como coincidencias parciales encontramos:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**: 2=con poca frecuencia para los no españoles y 1=nunca para los españoles.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: 2=con poca frecuencia para los españoles.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: 2=con poca frecuencia para los españoles.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: 3=con poca frecuencia para los no españoles y 4=con bastante frecuencia para los españoles.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”** con 2=con poca frecuencia para los no españoles

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: 5=más de 3 horas para los no españoles y 1=media hora o menos para los españoles.

Encontramos nueve coincidencias totales y seis parciales.

A continuación pasamos a analizar la comparación de medias en el análisis por origen entre la versión papel y la online.

Ítem 2 **“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 4 **“Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a”**: coinciden en 1=nunca.

Ítem 5 **“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 6 **“Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 7 **“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”**: coinciden en 2=con poca frecuencia.

Ítem 8 **“Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 9 **“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”**: coinciden en 3=con bastante frecuencia.

Ítem 14 **“Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales”**: ambos coinciden en 2=poco.

Ítem 15 **“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”**: coinciden en 1=nada.

Ítem 18 **“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”**: coinciden en 3=varias veces a la semana.

Como coincidencias parciales:

Ítem 1 **“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”**: el grupo online obtiene 2=con poca frecuencia de media, mientras que el grupo de papel 1=nunca.

Ítem 3 **“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”**: obtienen de media 2=con poca frecuencia tanto los de formato papel como los online de origen español. Los no españoles del online obtienen 3=con bastante frecuencia.

Ítem 10 **“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”**: los online obtienen 2=con poca frecuencia y los de papel 1=nunca.

Ítem 12 **“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”**: los online obtienen 2=con poca frecuencia y coinciden con el grupo de españoles del formato papel. Los no españoles obtienen 3=con bastante frecuencia.

Ítem 13 **“La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos”**: los de formato papel obtienen 2=con poca frecuencia y coinciden con los españoles del online. Los no españoles obtienen 3=con bastante frecuencia.

Ítem 19 **“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”**: los de formato papel obtienen 2=1 hora y coinciden con los españoles del formato online. Los no españoles del online obtienen 3=entre 1 y 2 horas.

Encontramos un total de diez coincidencias totales y seis parciales.

c. Comparación en cuanto a los usos y preferencias de las redes sociales

Tanto los encuestados en formato online como en papel manifiestan usar mayoritariamente la red social Tuenti. El grupo de los online utiliza como segunda opción mayoritaria Facebook, frente a los de la versión en papel, que prefieren Twitter como segunda opción.

El uso principal para los encuestados en los dos formatos es *chatear*, si bien los de la online utilizan las redes sociales para colgar fotos como segundo uso, mientras que los de la versión papel prefieren como segundo uso principal quedar con gente. Ambos grupos coinciden en el tercer uso que le dan, que es cotillear a los demás.

4.1.4. Resumen por bloques temáticos de los resultados obtenidos

A continuación pasamos a analizar los resultados obtenidos divididos en áreas temáticas, teniendo en cuenta la puntuación media obtenida en los ítems que las conforman.

a. Resultados generales obtenidos en el formato papel

a.1. Usos

En este primer bloque recogemos los ítems que se relacionan con los usos que hacen los menores de las redes sociales, y los resultados obtenidos.

Incluimos los ítems 1 *“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”*, cuyo resultado ha sido 1=nunca; ítem 9 *“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”* 3=con bastante frecuencia; ítem 16 *“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”* 0,8, que equivale a sí; ítem 17 *“Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet”* 0,4, que equivale a no; ítem 18 *“La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de”* 3=varias veces a la semana; ítem 19 *“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”* 2=1 hora; ítem 20 *“El tiempo que dedico a estudiar cada día es de”* 2=1 hora.

Incluimos también las preguntas 22. ¿En qué redes sociales tienes cuenta? (aunque no las uses realmente), 23. ¿En cuántas redes sociales te sueles conectar? ¿Cuáles son?; 24. ¿Es importante para ti pertenecer a una red social? ¿Por qué? ; 25. ¿A qué edad abriste tu primera red social?

Nos planteamos conocer la disponibilidad y los usos que los adolescentes hacen de las redes sociales e internet, y en función de las medias de los resultados, podemos afirmar que los adolescentes hacen un uso responsable de las redes. Afirman que no se relacionan apenas con personas a las que no conocen previamente, y protegen su privacidad frente a extraños. Es uno de los aspectos que más preocupan a familiares, profesores, otros profesionales y al conjunto de la sociedad en relación a este tema, y podemos afirmar que la gran mayoría de los adolescentes han comprendido la importancia que tiene.

En cuanto a la frecuencia de uso, podemos decir que es muy alta, varias veces a la semana como mínimo. Cada vez que se conectan invierten alrededor de una hora en ellas, aproximadamente lo mismo que invierten en estudiar. Sin embargo, no perciben que las redes sociales favorezcan el entendimiento y el conocer mejor a otras personas, que es otro de los grandes debates actuales.

Además, aunque la edad mínima para abrir una cuenta oscila entre los 13 y 14 años, la edad media es bastante inferior, entre los 11 y los 12 años.

a.2. Aspectos intrapersonales e interpersonales de las relaciones

En este segundo bloque incluimos los ítems 1 *“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”* 1=nunca; 2 *“Converso con todos los contactos que tengo en mi lista”* 2=con poca frecuencia; 3 *“En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...”* 2=con poca frecuencia; 5 *“Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona”* 3=con bastante frecuencia; 7 *“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”* 2=con poca frecuencia; 9 *“Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia”* 3=con bastante frecuencia; 12 *“Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo”* 2 =con poca frecuencia; 14 *“Mi vida sentimental y social*

ha mejorado con las redes sociales” 2=poco.

Este grupo de ítems recoge los aspectos sociales, que hacen referencia a cómo se relacionan con las redes sociales, la inteligencia interpersonal. En relación a la apertura, la extraversión o la capacidad de comunicación encontramos que los adolescentes prefieren relacionarse con personas que ya conocen previamente, con las que han tenido una relación cara a cara, a pesar de tener una lista amplia de contactos. Además, no se escudan en la red ni la distancia física o la protección que la pantalla puede otorgar para hablar de temas personales, en los que se pueden sentir vulnerables. Por tanto, vemos cómo la confianza, la comprensión y la seguridad personal son aspectos muy valorados en las relaciones, y se logran con la interacción en persona, en el cara a cara.

a.3. Aspectos emocionales

En este apartado recogemos los ítems 3 “*En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...*” 2=con poca frecuencia; ítem 4 “*Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a*” 1=nunca; ítem 6 “*Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona*” 2=con poca frecuencia; ítem 7 “*Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)*” 2=con poca frecuencia; ítem 8 “*Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla*” 3=con bastante frecuencia; ítem 12 “*Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo*” 2=con poca frecuencia; ítem 13 “*La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos*” 2=poco; ítem 14 “*Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales*” 2=poco.

En este bloque recogemos la parte emocional de las relaciones sociales, y cómo se viven éstas en la red social. Por un lado, como dijimos en el apartado anterior, la confianza se sigue valorando

más en las relaciones basadas en el cara a cara que en las que son online. Los adolescentes han desarrollado un sentimiento empático a través de la pantalla por el cual no necesitan ver a la persona para poder ponerse en su lugar, incluso percibir cómo se siente sin ver su expresión facial y postural. Un aspecto interesante es que a pesar de lo que pueda pasar en la red social con amigos cercanos, los adolescentes son capaces de diferenciar lo que es la relación personal de lo que es la relación online. A pesar de que en un momento dado pueda suceder en la red algo que no les guste con sus amigos, esto no interfiere en su relación personal diaria y afectiva hacia esa persona. Pueden comprender mejor un enfado o disgusto a través de la red y relativizarlo que si es en la relación cara a cara. En cuanto a los sentimientos de vergüenza, tristeza o inseguridad, los adolescentes se cuidan mucho de no exponerse y no hablar de ellos de forma pública. Sin embargo, como veremos más adelante, sí exponen continuamente fotografías suyas, que no siempre son las más adecuadas.

Podríamos afirmar que los adolescentes hacen en general un buen uso de su inteligencia emocional a través de las redes; saben gestionar sus emociones, empatizar con los demás o interpretar las situaciones que se dan detrás de la pantalla de forma que no les afecte de forma negativa en sus sentimientos o su autoestima. Además manejan bien su inteligencia social al evitar conflictos o relaciones poco convenientes, suelen ser responsables.

a.4. Riesgos

En el siguiente apartado recogemos los ítems referentes a cómo los adolescentes son conscientes y pueden protegerse de algunos peligros cuando utilizan las redes sociales. Estos ítems son el 1 *“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”* 1=nunca; ítem 7 *“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”* 2=poco; ítem 10 *“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”* 1=nunca; ítem 15 *“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”* 1=nada; ítem 16. *“Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos”* 0,8=sí.

Por las respuestas dadas podemos observar que los adolescentes son mayoritariamente cautelosos con su autoexposición en las redes sociales. Igualmente vemos que prácticamente la totalidad de los usuarios no tiene conflictos por la red social. Además, y llamativamente, podemos afirmar que los padres no vigilan a sus hijos cuando están conectados.

b. Resultados generales obtenidos en el formato online

b.1. Usos

De nuevo, al igual que en el formato papel, incluimos los ítems 1 “*Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca*” 2=con poca frecuencia; ítem 9 “*Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia*” 3=con bastante frecuencia; ítem 15 “*Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos*” 0,63=sí; ítem 16. “*La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de*” 3=varias veces a la semana; ítem 17. “*El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de...*” 2=1 hora; ítem 25. *¿A qué edad abriste tu primera red social?*

En función de las medias de los resultados, podemos afirmar que los adolescentes hacen un uso responsable de las redes en cuanto que no se relacionan apenas con personas a las que no conocen previamente, y protegen su privacidad frente a extraños, aunque en este formato online vemos que son menos los que confiesen configurar la privacidad que los del formato papel. En cuanto a la frecuencia de uso, podemos decir que es muy alta, varias veces a la semana como mínimo. Cada vez que se conectan invierten alrededor de una hora en ellas, aproximadamente lo mismo que invierten en estudiar. Sin embargo, no perciben que las redes sociales favorezcan el entendimiento y el conocer mejor a otras personas.

Además, aunque la edad mínima para abrir una cuenta oscila entre los 13 y 14 años, la edad media es bastante inferior, entre los 11 y los 12 años.

b.2. Aspectos intrapersonales e interpersonales de las relaciones

Incluimos los ítems 1 “*Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca*” 2=con poca frecuencia; ítem 2 “*Converso con todos los contactos que tengo en mi lista*” 2=con poca frecuencia; ítem 3 “*En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...*” 2=con poca frecuencia; ítem 5 “*Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona*” 3=con bastante frecuencia; ítem 7 “*Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)*” 2=con poca frecuencia; ítem 9 “*Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia*” 3=con bastante frecuencia; ítem 11 “*Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo*” 3=con bastante frecuencia; ítem 13 “*Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales*” 2 =poco.

Este bloque recoge los aspectos sociales, que hacen referencia a cómo se relacionan con las redes sociales, la inteligencia interpersonal. En relación a la apertura, la extraversión o la capacidad de comunicación encontramos que los adolescentes prefieren relacionarse con personas que ya conocen previamente, con las que han tenido una relación cara a cara, a pesar de tener una lista amplia de contactos. Sin embargo, acuden con más frecuencia que los de la versión papel a personas con las que no tienen trato cara a cara para hablar de problemas o consejos. Además, este grupo no diferencia entre la forma de relacionarse, online o cara a cara, no se escudan en la pantalla para hablar de temas personales. Por tanto, vemos cómo la confianza, la comprensión y la seguridad personal son aspectos muy valorados en las relaciones, y aunque valoran la privacidad y la

confianza del cara a cara también se relacionan de forma íntima con amistades online. Los resultados difieren un poco respecto del grupo del cuestionario en formato papel.

3. Aspectos emocionales

Agrupamos esta vez los ítems 3 “En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...” 2=con poca frecuencia; ítem 4 “Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a” 2=con poca frecuencia; ítem 6 “Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona” 2=con poca frecuencia; ítem 7 “Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)” 2=con poca frecuencia; ítem 8 “Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla” 3=con bastante frecuencia; ítem 11 “Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo” 3=con bastante frecuencia; ítem 12 “La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos” 2=poco; ítem 13 “Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales” 2=poco.

En este bloque recogemos la parte emocional de las relaciones sociales, y cómo se viven éstas en la red social. Por un lado, como dijimos en el apartado anterior, la confianza se sigue valorando más en las relaciones basadas en el cara a cara que en las que son online. Los adolescentes han desarrollado un sentimiento empático a través de la pantalla por el cual no necesitan ver a la persona para poder ponerse en su lugar, incluso percibir cómo se siente sin ver su expresión facial y postural. Un aspecto interesante es que a pesar de lo que pueda pasar en la red social con amigos cercanos, los adolescentes son capaces de diferenciar lo que es la relación personal de lo que es la relación online. A pesar de que en un momento dado pueda suceder en la red algo que no les guste con sus

amigos, esto no interfiere en su relación personal diaria y afectiva hacia esa persona. Pueden comprender mejor un enfado o disgusto a través de la red y relativizarlo que si es en la relación cara a cara. En cuanto a los sentimientos de vergüenza, tristeza o inseguridad, los adolescentes se cuidan mucho de no exponerse y no hablar de ellos de forma pública. Sin embargo, como veremos más adelante, sí exponen continuamente fotografías suyas, que no siempre son las más adecuadas.

Como ya dijimos anteriormente, podemos relacionar este apartado con la teoría de la inteligencia emocional y la inteligencia social.

b.4. Riesgos

En este último apartado incluimos los ítems 1 *“Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca”* 1=nunca; ítem 7 *“Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)”* 2=con poca frecuencia; ítem 10 *“He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social”* 2=con poca frecuencia; ítem 14 *“Mis padres controlan mi uso de las redes sociales”* 1=nada; ítem 17 *“El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de”* 2=1 hora.

Por las respuestas dadas podemos observar que los adolescentes son mayoritariamente cautelosos con su autoexposición en las redes sociales. Igualmente vemos que prácticamente la totalidad de los usuarios no tiene conflictos por la red social. Además, y llamativamente, podemos afirmar que los padres no vigilan a sus hijos cuando están conectados.

4.2. Resultados de la técnica Delphi a expertos

La recogida de información mediante la técnica Delphi ha consistido en realizar siete preguntas sencillas pero con una gran carga de contenido a 15 expertos en la materia, de diversas disciplinas relacionadas con el desarrollo de la persona y la educación, y con conocimientos sobre nuevas tecnologías. Dichos expertos eran profesionales cuyo campo de trabajo pertenece a la psicología educativa, psicología forense, neuropsicología, pedagogía, sociología, y la investigación universitaria.

El rango de edad de los participantes se sitúa entre los 25 y los 55 años, y todos son personas en activo, que tienen contacto directo con adolescentes, con jóvenes y con otros profesionales del área que nos interesa.

La primera pregunta que se realizó a los expertos fue **¿Se puede hablar de un nuevo tipo de inteligencia, “inteligencia digital”?**

Uno de los objetivos que nos planteamos al principio de la investigación era intentar averiguar si podíamos estar ante un nuevo tipo de inteligencia específica para el uso y la comprensión del mundo digital o en realidad se trataba de una serie de inteligencias o capacidades ya definidas y comprobables que se ponían en conjunción para la utilización de las nuevas tecnologías.

Al preguntar a los expertos, en la mayor parte de los casos los entrevistados respondieron con rotundidad. Dos terceras partes de los profesionales creen que no es una nueva inteligencia, sino más bien un nuevo desarrollo de capacidades específicas.

En el grupo de los profesionales que afirman que no es una nueva inteligencia encontramos cuatro argumentaciones diferentes aunque relacionadas entre sí. Se afirma que está en relación con la forma de aprender, es decir, que con lo digital prima el aprendizaje visual específico del hemisferio derecho del cerebro, frente al aprendizaje tradicional basado la palabra en el izquierdo.

Siguiendo esta línea, buena parte de los participantes sostienen que es una capacidad desarrollada como consecuencia de las nuevas formas de comunicación y los canales mediante los cuales se transmite esta información, pero no llega a ser inteligencia porque implica poca profundidad en los cambios producidos en el cerebro. Aunque son nuevas habilidades, ya existían otras conexiones neuronales similares y equivalentes en cuanto a transmisión de información y esquemas de contenido cerebrales. Por último, y también estrechamente relacionado con este hilo argumental, se alude también a otras inteligencias demostrables empíricamente para explicar la digital. En concreto, se apoyan en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, y más concretamente en las inteligencias corporal-kinestésica, espacial, interpersonal, y lógico-matemática para explicar la base del funcionamiento cerebral respecto a las nuevas tecnologías.

Por último, una persona afirma que aún no es una inteligencia como tal sino una forma de adaptación a las nuevas formas de comunicación, una capacidad resultado de las nuevas formas de comunicación. Sin embargo, en un futuro sí considera que podrían producirse cambios evolutivos más significativos en el cerebro humano, de forma que pudiera considerarse una inteligencia. Obviamente, ese cambio cualitativo sería a largo plazo y en función de los nuevos avances tecnológicos.

En el grupo de personas que creen que sí es una nueva inteligencia, encontramos varias ideas que sostienen la afirmación. Primero, todos piensan que la inteligencia digital implica nuevas estrategias, conocimientos y procesos mentales específicos y más profundos a nivel cognitivo. Según ellos, se han creado nuevas conexiones neuronales que antes no existían de ninguna otra manera similar, por lo que los recursos han favorecido que se cree una nueva forma de entendimiento y adaptación al mundo actual. Por otro lado, lo relacionan con el concepto de inteligencia fílmica, basada en lo icónico y con un lenguaje propio y característico similar al digital pero menos evolucionado. De nuevo, el reconocimiento de ésta como una auténtica inteligencia no es unánime, por lo que no nos parece un argumento sólido para defender la aparición de una inteligencia digital.

De esta manera, en cuanto al concepto “inteligencia digital” encontramos dos corrientes de

pensamiento opuestas, aunque coincidentes en el reconocimiento de nuevas capacidades y estructuras neuronales para adaptarse a una nueva realidad con un lenguaje propio y característico. La opinión mayoritaria no admite que sea una nueva inteligencia porque ésta se podría explicar mediante la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg.

¿Cuáles son los efectos positivos a nivel psicológico de las redes sociales para los adolescentes de hoy?

Después de analizar todas las respuestas dadas, podemos destacar varias líneas diferentes dentro de los efectos positivos. En primer lugar, a nivel cognitivo, la estimulación continua que reciben de lo virtual, y más específicamente de las redes sociales, hace que se desarrolle la capacidad de trabajo multitarea y el sistema de alerta. Los jóvenes reciben multitud de mensajes de la pantalla que son simultáneos, y además ofrecen enlaces que promueven que realicen diferentes tareas a la vez dentro de una misma pantalla. Por ejemplo, pueden conversar en el chat a la vez que están jugando con alguna aplicación y además comentan fotos de perfiles de sus amigos. Además, las redes sociales promueven el intercambio de la información y el acceso al conocimiento, la apertura de mente y la creatividad. Esta visión de las redes sociales es congruente con la teoría del aprendizaje social de Bandura.

Por otro lado, el estar en contacto con tantas personas puede favorecer la eliminación de prejuicios y estereotipos desde un punto de vista positivo en la comunicación con las otras personas, basado en el respeto y la toma de perspectiva de las opiniones y puntos de vista de los demás. Muy en estrecha relación con estas ideas, las redes sociales pueden ayudar a adquirir valores y experiencias positivas y significativas para el usuario de las mismas, y promovidas por personas que quizás no se correspondan con su entorno más cercano. Además, la capacidad de convocatoria que poseen las redes es muy potente, y la difusión inmediata, pudiendo de esta manera favorecer

encuentros, hobbies y actividades a realizar en persona entre los usuarios.

Por último, las redes pueden jugar un papel importante en la superación del aislamiento, la timidez o incluso la fobia social. Bajo estas circunstancias facilitan la comunicación entre personas que probablemente no tuvieran la oportunidad de conocer gente cara a cara.

En este punto es importante resaltar que son una herramienta útil siempre y cuando las relaciones que se mantengan a través de la red sean sanas y positivas, y ayuden a superar dificultades sin eliminar el cara a cara. Su incidencia sobre la autoestima y la autoimagen puede tener repercusiones enormes.

¿Existirían efectos negativos a nivel psicológico y madurativo?

En este caso, solamente una persona de los participantes afirmaba que no tenían por qué producirse efectos negativos, frente a los otros profesionales, que sí veía mayores riesgos potenciales, que podían afectar a distintas esferas de la persona.

Por una parte, como aspectos cognitivos y psicológicos negativos, destacan las dificultades atencionales que se pueden derivar del uso de los ordenadores y el lenguaje multimedia, tan basado en lo icónico, la multitarea, y con constantes hipervínculos que enlazan nuevas posibilidades y dispersan el foco atencional. Esto puede complicar, como afirma Carr (2011) la habilidad para la lectoescritura y el estudio en general. Esta situación de cambio y alerta constante puede acarrear problemas de nerviosismo, estrés o dificultades para gestionar el silencio y la inactividad dentro del ocio. Como consecuencia, pueden aparecer trastornos psicológicos asociados, como la depresión, la ansiedad o la adicción. Igualmente, el tiempo de ocio con otras personas o realizando otras actividades se puede ver considerablemente mermado, además de disminuir significativamente el rendimiento académico por los déficits de atención.

Dentro ya de la problemática relacional, un primer efecto del uso de las redes sociales e internet

es la desnaturalización de la comunicación, el empobrecimiento del lenguaje y la falta de espontaneidad en los mensajes que se emiten. Es importante tener en cuenta que los usuarios normalmente mantienen relaciones de amistad con multitud de personas a las que conocen en diferente grado, es decir, no todas son personas con las que se tiene una relación frecuente, ni pertenecen a los entornos más significativos del menor. En ocasiones se pueden generar situaciones de confusión en cuanto a la amistad real que se tiene con una persona, incluso pueden darse casos de abuso en muy diferente medida, tal y como hemos analizado en capítulos anteriores. La pantalla proporciona un anonimato que puede ser un arma de doble filo.

Últimamente los expertos comienzan a hablar de cada vez más conductas machistas dentro de las redes sociales, tanto en el lenguaje como en las fotografías que se publican, y ciertas actitudes que los adolescentes manifiestan frente a sus amigas y parejas. Es ya famoso el video de Youtube del “doble click” de la aplicación Whatsapp de los Smartphones, en el que se manifiesta claramente cómo los programas informáticos actuales pueden ser utilizados como mecanismos de control de la pareja o los amigos.

Finalmente, las nuevas tecnologías crean necesidades nuevas, que potencian el consumismo y demuestran la falta de valoración del esfuerzo que supone conseguir dinero y los objetos que se poseen. Además, y debido al egocentrismo adolescente y la necesidad de pertenencia al grupo, los adolescentes demandan tecnología de última generación, renovación constante de la misma, y presencia y exposición continua en las redes sociales de su día a día o cualquier acontecimiento que les suceda. Tienen tendencia a la autosobreexposición como forma de autoafirmación de la propia personalidad.

¿Cómo se conjugaría redes sociales, inteligencia emocional y desarrollo social?

Una idea que está presente en todas las respuestas es la necesidad de educación social por el aumento en las relaciones sociales, lo que implica la aparición de sentimientos y situaciones en las

que hay que desenvolverse satisfactoriamente. Surge así la idea del empoderamiento de la red como vehículo para autorrealizarse socialmente.

Una preocupación constante es la falta de un contexto real de actuación, físico, en el que se puedan desarrollar recursos relacionales útiles y extrapolables a otras circunstancias comunicativas. Se plantean si bajo estas especiales circunstancias podría quedar inutilizada la inteligencia emocional. Como conclusión, varios entrevistados plantean que el orden a seguir es fundamental para el desarrollo de la inteligencia social. Así, el cara a cara ha de aparecer antes las redes sociales en la socialización de menor, para, mediante la conjugación de las diferentes experiencias comunicativas, llegar a un buen nivel de desarrollo social. La educación, como ya hemos mencionado, juega un papel importantísimo como reguladora de las conductas y el acto comunicativo en sí, promoviendo la comprensión empática y el desarrollo de la inteligencia emocional en las redes sociales.

Es fundamental que desde la infancia más temprana el entorno más próximo estimule positivamente al menor, de manera que todas las personas que componen este microsistema, y muy especialmente las personas con las que el niño crea vínculos afectivos fuertes, le ofrezcan seguridad y un modelo de socialización equilibrado y sano. De esta manera, y según se amplíen las relaciones que va a mantener el niño con diferentes personas de distintos entornos, podrá ir aprendiendo a desenvolverse eficientemente en una gran variedad de situaciones sociales.

¿Cómo convive y está llamada a convivir en un futuro la forma de interacción tradicional, basada en el cara a cara, con la relación virtual que se mantiene a través de las redes sociales? ¿Sería una relación de complementación, de predominio o de tendencia la desaparición de una de ellas?

En esta pregunta, casi la totalidad de los expertos afirman que la convivencia de las dos formas de comunicación será lo más plausible, mediante relaciones de complementariedad entre ambas. De

ellos, la cuarta parte aproximadamente sostiene que las relaciones vía internet tendrán un peso algo mayor a pesar de la complementariedad. Frente a esto, algunos de los que apoyan la complementariedad mantiene que habrá una ligera tendencia al cansancio de lo virtual, por lo que, a pesar de ella, quizás tenga algo más de peso el cara a cara. Sólo una persona está convencida de que en el futuro las relaciones cara a cara seguirán predominando frente a las virtuales, aunque también admite un aumento de la presencia de lo virtual en las relaciones interpersonales.

Un aspecto que preocupa mucho a los entrevistados de cara al futuro es la pérdida de la riqueza del lenguaje en la comunicación verbal, y la posibilidad del empeoramiento de la comunicación debido a la falta de lenguaje no verbal, y especialmente los gestos y los aspectos prosódicos del lenguaje. Además, la posibilidad de aumentar el consumismo de los canales de comunicación y las dependencias son un factor de riesgo en el futuro de las comunicaciones.

¿Podrían existir, a la larga, modificaciones de algún tipo en la estructura cerebral a causa del uso las nuevas tecnologías? ¿Existen actualmente evidencias o indicios?

Al plantear esta cuestión, la gran mayoría de los entrevistados manifestó que sí había cambios neurológicos a causa de las nuevas tecnologías, frente a una minoría que, si bien niegan que hayan podido tener lugar estos cambios en la actualidad, es posible que con el paso del tiempo sí se produzcan como un mecanismo de adaptación al medio fruto de la evolución del hombre, dependiente del contexto y la cultura.

Volviendo a los participantes que apoyan la idea de las modificaciones, en varias ocasiones argumentan su postura haciendo mención a la disminución en los tiempos de reacción a la hora de procesar un estímulo y dar una respuesta. En relación a este hecho se refieren también al cambio en la forma de filtrar y almacenar información relevante, posiblemente con modificaciones en la forma de organizar los esquemas cognitivos. Como consecuencia, puede darse un empobrecimiento del lenguaje, afectando especialmente a la lectoescritura. Con los ordenadores se crea un lenguaje

propio, más basado en lo icónico y en la rapidez de la transmisión del mensaje, por lo que se pierde gran parte de la belleza de la comunicación.

Preocupa también la posibilidad de que esta sobreexposición a estímulos rápidos y cambiantes pueda conducir a un aumento de los casos de hiperactividad y déficit de atención. De hecho, ya se ha comprobado también que la forma de leer un texto ha pasado de ser horizontal y de izquierda a derecha a tender a hacer una lectura rápida en la parte central de cada línea y de forma vertical, simulando la pantalla del ordenador. (Carr, 2011).

Finalmente, para apoyar esta postura, algunos de los entrevistados mencionan estudios actuales de neurociencia, que concluyen principalmente con los cambios en el córtex prefrontal, y la creación de nuevas conexiones neuronales. En ocasiones, crear nuevas implica destruir otras anteriores que caen en desuso.

¿Qué puede aportar la Educación, en todos sus ámbitos, a la relación entre redes sociales y adolescencia?

La totalidad de los encuestados coincide en la necesidad de formar al profesorado y otros agentes sociales para poder desmitificar las redes sociales e internet y acabar con los prejuicios que influyen negativamente en el desarrollo potencial que estas herramientas pueden suponer para los menores. Admiten la necesidad a su vez de ser críticos y tomar una perspectiva positiva hacia ellas, con las consiguientes actualizaciones que sean necesarias como ajuste a la evolución que éstas demuestran continuamente. La educación debe proveer de orientación a los usuarios de la red, y servir de prevención y ayuda a todas las personas que estén en riesgo debido a su mala utilización. Es fundamental aprender a gestionar la información que se recibe desde diferentes sitios web y redes sociales.

De esta manera, deben enseñarse una serie de competencias básicas en términos de digitalización desde la infancia, para lograr usuarios autónomos y seguros. Al realizar este

acompañamiento a lo largo del desarrollo personal, se enseña a gestionar la intimidad, desarrollar una socialización y una afectividad adecuadas a las necesidades personales, y el desarrollo de valores como comprensión, empatía o la valoración de las conductas prosociales, a pesar del anonimato o la distancia que supone la pantalla.

Para lograr el equilibrio, es necesario que la familia se implique en el desarrollo y la formación de las competencias digitales, y así lograr una interpretación del mundo coherente y adaptada al entorno social en que se vive.

Resumen

Después de analizar las respuestas dadas, podemos observar cómo la mayoría de profesionales no piensa que haya surgido un nuevo tipo de inteligencia como consecuencia de las demandas cognitivas que implica la utilización de internet y las redes sociales, si bien todos los encuestados coinciden en que sí ha sido necesaria una adaptación al nuevo lenguaje, con implicaciones para nuestras redes de conexiones neuronales. Todos ellos, además, coinciden en afirmar que las redes sociales a través de internet tienen una serie de efectos positivos, pero también algunos negativos. Como positivos destacan principalmente el desarrollo la capacidad de resolver diferentes tareas simultáneamente con unos tiempos de reacción muy cortos, la posibilidad de relacionarse con diferentes personas de diferentes lugares del mundo en tiempo real y eliminando prejuicios y barreras, el acceso a la información, y la posibilidad de ayudar a personas con dificultades físicas o psicológicas a hacer nuevas amistades. Dentro de los efectos negativos destacan la pérdida de la riqueza del lenguaje en su concepto amplio, la posibilidad de crear adicciones, la pérdida de habilidades sociales o el consumismo que generan.

Para que el menor sea capaz de gestionar adecuadamente sus emociones y se socialice de forma positiva es necesario que la comunicación cara a cara predomine en los primeros años de vida. Esto dependerá principalmente de las personas que componen sus entornos más próximos, y en especial,

de sus cuidadores.

La práctica totalidad de los expertos está convencida de que las redes sociales y la comunicación cara cara están llamadas a convivir en el futuro, en una relación de complementariedad. Como consecuencia, se afirma que se están produciendo y se producirán cambios en la estructura de nuestro cerebro a causa de las nuevas demandas que los sistemas tecnológicos de comunicación nos imponen. Destacan principalmente la disminución en los tiempos de reacción ante los estímulos icónicos, el cambio en la forma de leer los textos, la capacidad atencional disminuida, y finalmente algunos estudios que aportan evidencias sobre el córtex cerebral.

Desde la educación, es importante hacer de guías para ayudar a desarrollar las potencialidades que la red promueve, si bien hay que promover un uso responsable sin obviar los posibles riesgos y amenazas que se pueden encontrar en la misma. Debido a la gran importancia que tiene, debe ser un trabajo colaborativo entre las instituciones y las familias.

4.3. Resultados de los focus groups con padres y docentes

4.3.1. Focus groups con padres

En primer lugar, podemos destacar la gran cantidad de medios informáticos que existen en los hogares españoles, y muy especialmente dispositivos portables, tales como ordenadores portátiles, tablets o Smartphone. El uso de los mismos es habitual para los adolescentes, y los padres les reconocen una gran destreza y soltura para manejarse con ellos y estar actualizados según evolucionan el software y las aplicaciones. Sin embargo, destacan que su habilidad es intuitiva y más relacionada con programas de internet o juegos que un uso más profesional. Tienen un peso

importante el aprendizaje vicario y el aprendizaje cooperativo con sus iguales para la rápida adquisición de estas destrezas. En cualquier modo, la mayoría de los padres se siente incapaz de controlar lo que hacen sus hijos en las redes sociales, principalmente por su falta de conocimientos informáticos en comparación con los de sus hijos. Ellos abogan por la responsabilidad y la confianza que tienen en sus hijos para que no hagan un mal uso de las mismas, aunque sí consideran importante poner límites y horarios para evitar conflictos. En relación a esto, hay acuerdo en que los hijos tienden a intentar saltarse estos horarios que les ponen los padres y manifestarse más beligerantes para conseguir tener más tiempo de conexión a las redes. También sienten que sus hijos se relacionan menos con ellos que antes, y aunque estén presentes están desconectados de la interacción familiar. La dinámica familiar ha cambiado, y hay preocupación también por darles un ocio positivo, fomentar la lectura o los deportes al aire libre.

Aunque todos los padres conocen algún caso grave de acoso por medio de las redes sociales a algún adolescente del centro educativo de sus hijos, prácticamente ninguno de los participantes lo ha vivido en primera persona. Los problemas de los que han tenido constancia son principalmente ciberbullying, difusión de fotografías sexualmente comprometidas y dependencia grave con trastornos de ansiedad y depresión. Aunque todos manifiestan estar realmente preocupados por los riesgos que entraña internet, están también concienciados de la necesidad de educar a sus hijos en la responsabilidad y el sentido común, y destacan la labor que se está haciendo desde las instituciones, principalmente los centros educativos y la policía. De hecho, en algunos casos comentan que algunos de los menores han llegado a coger miedo a las redes sociales por la labor tan exhaustiva de concienciación de los posibles riesgos que ha tenido lugar en algunos colegios.

Aparte de los peligros externos, los padres comentan que notan a sus hijos más ausentes, con dificultades para concentrarse y mantener la atención, y menor comprensión de textos largos. Tienen menor interés en la lectura. Buscan la síntesis y la inmediatez de la información. Preocupa también la posible pérdida de la riqueza del lenguaje, puesto que al usar chats y mensajes, las oraciones se acortan, la ortografía no se respeta y los aspectos prosódicos no se pueden expresar a pesar de los

emoticonos, por lo que el lenguaje se empobrece. Sin embargo, en este punto no hay acuerdo sobre si estos cambios se deben a la edad adolescente en sí misma, o están condicionados al uso de internet y las redes sociales. Los padres hacen una mirada retrospectiva de cómo eran ellos de adolescentes y no ven tantas diferencias con sus hijos en realidad.

En cuanto a la forma de relación entre los adolescentes con sus iguales, la mayoría de los padres reconoce que sigue primando la relación cara a cara frente a la relación a través de las redes. Sus hijos se relacionan más por ambas vías con los amigos a los que ven a diario o con más frecuencia, y prefieren salir a estar en casa chateando. También creen que sus hijos resuelven sus problemas más en persona y no se escudan en el ordenador, aunque es una buena opción para ayudar a los más tímidos. Consideran que tienen cierta dependencia de los dispositivos informáticos, pero como algo propio de la edad adolescente, en la que se da primacía a los iguales también como mecanismo de autoafirmación del yo. Además, admiten que sus hijos tienen desarrollada la capacidad empática a pesar de la pantalla, principalmente porque chatean con personas a las que tratan con mucha frecuencia, por lo que son capaces de interpretar el lenguaje icónico y de pocas palabras para entender los sentimientos del otro. Precisamente, a algunos de los adolescentes les hace ser más efusivos a la hora de escribir sus emociones a otra persona, y facilita en cierto modo la comunicación emocional, incluso con los padres.

Finalmente, los padres coinciden en que aunque las redes sociales comenzaron como una moda hoy son más bien una realidad cotidiana para sus hijos, y la tendencia es a que se mantengan y mejoren las prestaciones que son capaces de dar. También consideran que según maduren sus hijos, por las propias etapas evolutivas normales, sus hijos irán madurando y dándole menos importancia la comunicación con sus iguales y el uso de las redes sociales, y aunque se van a mantener, seguramente las utilizarán de una forma más selectiva y perdiendo menos tiempo de otras actividades diarias.

4.3.2. Focus groups con docentes

Ambos grupos estaban compuestos por profesorado con una trayectoria profesional consolidada, y mayoritariamente pertenecientes a la educación pública. Afirman que el uso de las nuevas tecnologías es muy limitado en sus centros, tanto por la escasez de medios y recursos materiales como por las necesidades de currículo. Consideran que para poder introducir internet en el aula habría que rediseñar las asignaturas y sobre todo priorizar más en el aprendizaje de procesos que en los resultados. Para los participantes, los alumnos no tienen la capacidad de gestionar el uso de internet en el aula por falta de madurez, y creen que a pesar de utilizarlo de manera habitual, no tienen conocimientos básicos de informática más allá de lo lúdico-social.

Aunque consideran que el uso de la pantalla puede perjudicar la atención y la reflexión, es posible que promueva el aprendizaje cooperativo y la creatividad. El móvil pasa a ser su almacén de memoria, por lo que ésta también se podría ver mermada. Por tanto, todos consideran que introducir internet y las redes sociales en el aula tiene ventajas y desventajas. Sería necesario un rediseño de la institución educativa para darles cabida, y especificando en el reglamento de régimen interno qué usos se permiten y cuáles no.

Los profesores creen que las redes sociales refuerzan el sentimiento adolescente de pertenencia al grupo, de identificación con los iguales y estatus social autónomo. Se relacionan normalmente con personas a las que ya conocen o son amigos de amigos, aunque en ocasiones puntuales contactan con extraños. Son conscientes de que han de proteger su privacidad, aunque no comprenden el alcance real que puede llegar a tener la sobreexposición de imágenes que muestran de ellos mismos.

Es habitual que surjan conflictos poco importantes en la red por comentarios, aunque todos los profesores afirman haber conocido algún caso grave de acoso. Los menores crean situaciones violentas en la red que finalmente no pueden controlar, y recurren a los adultos. No utilizan las redes sociales para resolver los conflictos, y en multitud de ocasiones se esconden tras la pantalla para expresar a otra persona sus emociones. Hay acuerdo entre los docentes en que ha mermado la

capacidad lingüística y comunicativa de los adolescentes, al igual que las habilidades sociales. Falta naturalidad en las conversaciones por chat, ya demás crean dependencia.

Finalmente, los profesores reflexionan que si bien ellos son reacios a su utilización en clase por el sobreesfuerzo que supondría, es una gran ventaja tener un miniordenador del que disponer en cualquier momento del día. Aunque se puedan dar problemas por l mala utilización de internet y las redes sociales, hay grandes ventajas en ellas también para la socialización de los menores. Es necesario educar en seguridad y valores, y ampliar el conocimiento de las mismas para explotar todas sus posibilidades.

4.4. Resultados de las entrevistas en profundidad realizadas a expertos

Una vez realizadas las entrevistas en profundidad a diversos expertos, encontramos opiniones y argumentos similares en la mayoría de las cuestiones que les planteamos.

En primer lugar, todos los entrevistados coinciden en que aunque los adolescentes se relacionan con total naturalidad con la informática y los dispositivos informáticos, no tienen un buen nivel de conocimiento de herramientas básicas para trabajar o buscar información. Se centran en aplicaciones y usos lúdicos, que aprenden a utilizar de forma autónoma o por transferencia de unos menores a otros, pero no de forma pedagógica.

Resulta muy complicado poner normas y límites de uso, tanto en los hogares como en las aulas, en buena medida por la limitada capacidad de control de los adultos al ser necesaria la supervisión constante, y por la falta de medidas educativas y/o sancionadoras que puedan ser efectivas. Se requiere más inversión en políticas educativas sobre estos temas para el profesorado y, por extensión, para las familias. Es necesario llegar a un consenso sobre cómo actuar para evitar

conflictos y dependencias.

Actualmente, y salvo algunos proyectos piloto, en las aulas el uso de las tecnologías informáticas, internet y las redes sociales está muy limitado. Es cada vez más evidente que los procesos básicos de aprendizaje están sufriendo modificaciones por el uso de internet que los adolescentes hacen fuera del aula. Los expertos coinciden en señalar muy especialmente la capacidad atencional, y los procesos implicados en la lectura, como análisis y síntesis de contenidos. Actualmente, desde las instituciones educativas se refuerza la obtención de resultados más que los procesos, y el uso de las redes sociales e internet puede desarrollar capacidades más relacionadas con la construcción de contenidos y la creatividad, aunque esto vaya en detrimento de la memoria. Ésta pasaría a ser en mayor medida un almacén de contenidos procesuales más que de datos. Se potenciaría así el saber cómo encontrar la información de manera efectiva.

Pasando a analizar cuestiones más sociales, los expertos consideran que, aunque la forma de relacionarse de los adolescentes ha cambiado, en esencia continúa siendo igual que siempre, pero adaptada a la nueva realidad social y en un contexto determinado. Nos encontramos en una nueva era, la era tecnológica, por lo que lo normal para estas generaciones de adolescentes es la comunicación en red a través de internet. Sin embargo, las relaciones se siguen manteniendo primordialmente con las personas de los entornos más cercanos, es decir, compañeros de clase, amigos del barrio... El peligro estaría en la supresión de este tipo de encuentros cara a cara para centrarse sólo en las relaciones virtuales. Es evidente que el ocio de los menores está cambiando, cada vez es más individual con los videojuegos y los móviles, pero la responsabilidad última radica en las familias para educarles en valores morales, dar alternativas de ocio saludable y gestionar los tiempos de utilización de los dispositivos informáticos. De esta manera se pueden evitar problemas, como las dependencias, el grooming o el ciberbullying.

Finalmente, los entrevistados se muestran positivos frente a las perspectivas de futuro de las redes sociales e internet en la vida social española, si bien recalcan la necesidad de educar en los valores y usos positivos de las mismas, puesto que el peligro de las mismas es real. Como acabamos

de decir, las familias, pero también las instituciones sociales y educativas deben implicarse en la prevención. Es la nueva realidad que vivimos, por lo que aún desconocemos muchos de sus efectos a largo plazo y el potencial que se puede desarrollar con las TIC.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

Una vez analizadas las respuestas y los datos obtenidos, pasamos a extraer las conclusiones de la investigación, fundamentalmente en función de los objetivos planteados. Hemos de recordar que el objetivo general de la investigación era analizar los posibles efectos psicológicos, afectivos, emocionales y sociales que implica el uso de las redes sociales de los adolescentes como parte de su socialización. Como ya planteamos al principio de la investigación empírica, dentro de este objetivo general contemplamos cinco objetivos específicos.

A. El primero de ellos era *conocer la disponibilidad y los usos que hacen los adolescentes de las redes sociales*. Encontramos respuestas coincidentes en todos los grupos de perfiles participantes. Una mayoría abrumadora de adolescentes tiene fácil acceso a las redes sociales, mediante ordenadores y dispositivos móviles. Estos últimos se están imponiendo cada vez más por la inmediatez y la comodidad que aportan, lo que favorece un uso continuo de los mismos. Estos datos coinciden con el estudio de Telefónica de 2012, en el que se señalaba que en el 95% de los hogares españoles los menores pueden acceder a las nuevas tecnologías, en sentido amplio. La mayoría de los adolescentes afirma preferir los smartphones para las redes sociales frente a los ordenadores.

Destaca, sin embargo, que los padres y los docentes coinciden en afirmar que los adolescentes no tienen buenos conocimientos de informática en sentido estricto a pesar de usarla habitualmente. El uso que éstos dan a las redes sociales y a internet es meramente lúdico, destacando principalmente el chatear, seguido de citarse con sus iguales y colgar fotos. Las redes sociales más utilizadas son Tuenti, Facebook y Twitter. Coincidiendo nuestros datos, el estudio de 2013 de la Fundación Telefónica afirma que de los menores entre 14 y 19 años un 93,4% utiliza internet como un medio para la comunicación, en cualquiera de sus vertientes (chats, redes sociales, correos electrónicos...),

siendo éste el servicio más importante que les ofrece la red.

B. El segundo objetivo era *estudiar cómo influye el uso de las redes sociales en el desarrollo social de los menores*. Dentro de éste, nos propusimos cuatro subobjetivos específicos.

b.1. El primer subobjetivo era “averiguar la capacidad de los menores para expresar sus propias emociones y reconocer las de los demás a través del ordenador”. En este caso, buscamos analizar la relación que pudiese existir entre el uso de dispositivos informáticos y la inteligencia emocional. Llama la atención que, a pesar de la sobreexposición que experimentan muchas veces colgando fotos suyas, los adolescentes afirman ser poco dados a expresar emociones, sentimientos o a confiar en otras personas a través de la red. Eligen a sus amigos de siempre para hablar de sentimientos y su cotidianidad a través de la red. Tampoco reconocen utilizarlas para hablar de temas delicados o comprometidos con alguien. Además, prefieren resolver situaciones comprometidas en el cara a cara antes que en las redes sociales. Por otro lado y sin embargo, son capaces de empatizar y reconocer sentimientos de otras personas con las que están chateando o viendo su perfil. Esta capacidad está directamente relacionada con la inteligencia emocional que han desarrollado los adolescentes, que parece transferible a sus relaciones a través de internet.

b.2.El segundo subobjetivo era “conocer si los adolescentes perciben mejoras en la calidad de sus relaciones sociales gracias al uso de las redes”. En este caso la respuesta generalizada ha sido negativa. A pesar de las posibilidades de comunicación que otorgan, los menores no sienten que hayan mejorado sus relaciones sociales por pertenecer a una red, a pesar de su uso habitual, incluso compulsivo. Como comprobamos en el estudio de 2013 de Fundación Telefónica, la pertenencia a las redes sociales para adolescentes de entre 14 y 19 años ha bajado en casi 10 puntos entre 2011 y 2012, pasando del 92,8% al 82,8%.

Los expertos y las familias plantean que, aunque estén conectados con sus iguales a través de la red, en multitud de ocasiones los mensajes son vacíos de contenido. De este modo, la

comunicación pierde su valor, los adolescentes están más conectados que comunicándose. Una de las grandes preocupaciones que despiertan las redes sociales precisamente es la dependencia de las mismas, el uso abusivo y sin control, además de la pérdida de la calidad del lenguaje, tanto en forma como en fondo. Esto nos hace suponer que dentro de los tres niveles planteados, anteriormente mencionados en el capítulo cuarto, los adolescentes adoptan una actitud muy limitada frente a todas las potencialidades que presenta internet. El centrarse en el uso lúdico contribuye a que los adultos tengan una visión más negativa de la utilización de internet por parte de los menores.

b.3.El tercer subobjetivo era “comprobar si existe “efecto pantalla” por el uso de las redes”. Buscamos resolver esta cuestión mediante la comparación del cuestionario a adolescentes en los formatos online y papel y, en concreto, mediante algunos ítems específicos en dicho cuestionario. En ambos casos, podemos afirmar que no hemos encontrado tal efecto. No hallamos diferencias significativas entre los formatos considerados en la metodología y en los ítems concretos en que recogimos esta cuestión. Coincide con la afirmación de Reig (2013, p. 67) de que “el carácter textual de la comunicación en red aporta sentimientos e seguridad, de palabras que no se lleva el viento. En este tipo de interacciones, dadas las posibilidades para registrar las conversaciones, se activan más expectativas y se eleva la autoexigencia en cuanto a la coherencia o la autenticidad de lo comunicado. [...] El hecho de comunicar por escrito nos confronta con cosas de nosotros mismos que no conocíamos, nos obliga y facilita (sobre todo en la comunicación asincrónica) la introspección, otra vez la coherencia, facilitando la resolución de distorsiones cognitivas”.

Sin embargo, en relación a los posibles riesgos en la utilización de las redes sociales, sí podemos hablar de un efecto pantalla, al que nos referiremos posteriormente.

b.4. Como cuarto subobjetivo nos propusimos “saber si los acontecimientos y sentimientos surgidos en las redes sociales tienen consecuencias en su vida diaria fuera de lo virtual”. A la luz de las respuestas explícitas dadas por los adolescentes, hemos comprobado que en general le dan poca importancia a los comentarios y críticas recibidas en la red social que usen. Según ellos, no les afecta apenas en sus relaciones con amigos y compañeros. Todo esto salvo casos aislados en los que las

consecuencias han sido graves, incluso apareciendo en los medios de comunicación.

Sin embargo, como bien nos hacen constar los profesionales de la educación y las familias que hemos entrevistado, las relaciones que se establecen en la red social pueden ser fuente de conflictos serios y tener consecuencias nefastas para el menor y su entorno más próximo. Es importante destacar, sin embargo, que estos conflictos no suponen un porcentaje de casos muy alto. Este tema lo abordamos en el siguiente objetivo específico.

C. Pasamos ahora a referirnos al tercer objetivo específico de nuestra investigación, enunciado como *averiguar los riesgos a los que se exponen los adolescentes y la percepción que tienen de los mismos mediante el uso de las redes sociales*. Éste ha sido probablemente uno de los aspectos más importantes y delicados de nuestra investigación. En general, los adolescentes participantes niegan tener conflictos en y por las redes sociales, aunque hay un pequeño porcentaje de ellos que ha tenido problemas serios surgidos en las redes sociales, o trasladados a ellas desde otros contextos, como el centro educativo. Igualmente, la gran mayoría de los menores conoce los riesgos a los que se expone al utilizar internet, y por eso mismo configuran la privacidad de sus redes sociales. Con todo, afirman que los padres no les controlan el uso de las redes ni les limitan las páginas de internet a las que pueden acceder desde casa, lo que no deja de sorprender.

Los docentes y algunos expertos consultados coinciden en señalar el ciberbullying como el problema más importante y frecuente al que se enfrentan los adolescentes en relación a este tema. Como explican, el peligro del ciberbullying radica en la falta de límites de internet, en cuanto que no hay un momento en el que el acoso sea detenido por alguien. Aquí sí puede aparecer el efecto pantalla, puesto que los menores participantes pueden percibir que al no ser una agresión física, en persona, la importancia es menor. Esto mismo lleva a que se comparta con otros menores, la difusión sea mayor y con ella el daño a la víctima.

El grooming y el sexting son chantajes y extorsiones relacionados con la conducta sexual, pero

en el primer caso es un adulto el que realiza el chantaje después de ganarse la confianza del menor, y en el segundo es un abuso entre menores. La gravedad de las consecuencias es similar a la del ciberbullying. Se han dado casos que incluso han acabado en suicidio.

Otro riesgo a destacar de entre los que se están produciendo es la adicción a las redes. Por lo que los expertos consultados han podido estudiar hasta el momento a nivel cerebral, este tipo de adicción funciona como otras bien conocidas y estudiadas desde hace tiempo. Una vez que comienza, va produciendo cambios en la conducta y la afectividad del menor, hasta que progresivamente se va alterando la vida diaria de la persona que la experimenta y los que están a su alrededor sufren igualmente consecuencias penosas.

Una vez más, desde los distintos estamentos sociales se pone de manifiesto la necesidad de educar a los niños en el uso de internet y las redes sociales desde pequeños para evitar estos y otros riesgos que se están dando y hacer un uso positivo de todas las potencialidades que ofrecen estas tecnologías. Es importante aquí destacar la tendencia hacia la privacidad que progresivamente van adquiriendo los menores, como medida de autoprotección. Estos datos, además, los corrobora el informe SIE 14 de Fundación Telefónica, donde se expone la tendencia de los menores hacia la mensajería privada y la disminución en la exposición de sus vidas en las redes sociales.

D. Nuestro cuarto objetivo específico era *analizar el impacto familiar que tiene el uso de las redes sociales*. En esta cuestión hemos constatado cómo los adolescentes manifiestan la falta de implicación de sus padres en el manejo de internet y las redes sociales. Por su parte, los padres manifiestan la falta de participación de los hijos en la vida familiar, debido a que pasan buena parte de su tiempo de ocio conectados a las redes. No hay un acuerdo claro entre ellos sobre si este desinterés se debe a la edad propiamente dicha, contextualizada en la era digital, si es algo más específico del fenómeno de las redes sociales, o puede deberse a la evolución de la familia en los últimos tiempos. Como vimos en el capítulo 3, la composición familiar, las dinámicas y los roles

dentro de ella han cambiado sobremanera en las últimas décadas, lo que propicia que no se reproduzcan los patrones de comportamiento que tradicionalmente se han dado en los hogares españoles. Cada vez más se tiende al individualismo, siendo la función principal del núcleo familiar dar sustento emocional.

Un punto de fricción importante en la familia es la regulación del uso de los ordenadores y los smartphones. Muchos padres se sienten sobrepasados por la falta de autoridad y la imposibilidad de controlar a sus hijos continuamente para que no hagan un uso abusivo de estos dispositivos, mientras que otros muchos afirman haber desistido de tal empeño por puro desconocimiento de las redes sociales y las formas de ejercer algún tipo de control sobre los usos que de ellas hacen sus hijos. Por otro lado, un sector de padres reconoce ser mal ejemplo para sus hijos por el uso continuado que ellos mismos le dan al uso de estos dispositivos. En general, las familias demandan información y formación en estos temas para poder abordar los conflictos que se les presentan en casa en el día a día. Esta cuestión, como otras similares (por ejemplo, el uso de la televisión), está sujeta a contradicciones y disonancias educativas. Esta demanda es congruente con la conclusión obtenida por la Fundación Telefónica en su estudio de 2012, en el que se ponía de manifiesto que los padres deben asumir un papel más activo en la educación tecnológica de sus hijos, lo que implica que ellos aprendan y/o actualicen sus habilidades para las TIC. El que la familia tenga un mayor conocimiento de las herramientas informáticas favorece la utilización segura y responsable de internet. Conocer la red en primera persona puede resultar tranquilizador para aquellos padres que sienten que hay más amenazas que beneficios en ella.

La relevancia de la teoría sistémica para profundizar en la utilización de internet y las redes sociales como medio de socialización de los adolescentes actuales se manifiesta en la importancia de la buena adaptación a los entornos y personas que rodean al adolescente, principalmente quienes conforman su vida diaria, es decir, la familia, el instituto o colegio, los amigos del barrio y otros iguales de actividades que realice el menor. Las amenazas y peligros pueden venir tanto de entornos próximos como de desconocidos, por lo que se torna fundamental la educación que reciban en

cuanto a internet se refiere desde los agentes socializadores más próximos, como son los familiares más directos y los profesores. Además, el buen uso que de las mismas hagan los iguales favorece la corresponsabilidad de las conductas practicadas en internet y las redes sociales, como mecanismo de prevención.

D. El último objetivo específico que planteamos era *conocer la opinión de los expertos sobre la posibilidad del nacimiento de una nueva inteligencia digital, y las perspectivas de futuro al respecto*. Después de conocer la opinión de dichos expertos, afirmamos que dan mucha importancia al cambio de era en nuestra sociedad, puesto que la realidad de los adolescentes de hoy pasa por internet y las redes sociales. Podemos constatar que el comienzo de la adolescencia es el momento más convulso en el desarrollo madurativo, una etapa en la que los jóvenes buscan recompensas sin demora, y se caracteriza por la dificultad que supone para ellos regular la conducta y prever las consecuencias de sus acciones. Esto lleva a los expertos a la conclusión de que no se está desarrollando una nueva inteligencia en sí misma, sino que los cambios a nivel cerebral, neurológicos y cognitivos, se entienden como una adaptación al ambiente mediante la que se han potenciado ciertos procesos cognitivos que ya se tenían en detrimento de otros, como por ejemplo la atención sostenida. En la misma línea, diversos estudios, como los de Sparrow (2011), demuestran que los buscadores de internet están cambiando la forma en que nuestro cerebro filtra, procesa y retiene la información. También los procesos de lectoescritura han variado, primando la lectura en párrafos cortos y de una manera rápida. Internet también ayuda a desarrollar la capacidad multitarea siempre que las actividades a simultanear requieren pocos recursos atencionales.

Si bien los expertos no pueden descartar la aparición de una nueva inteligencia en un futuro, actualmente no tenemos evidencias rigurosamente contrastadas de que este hecho se haya producido. Desde su opinión, el modelo de inteligencias múltiples de Gardner podría justificar las inteligencias y habilidades que son necesarias para el manejo de las nuevas tecnologías, como la lógico-matemática o la lingüística.

La teoría de la inteligencia de Sternberg también sería explicativa en el aprendizaje y manejo de internet, en cuanto que podemos encontrar elementos de la subteoría componencial en la utilización de la red, mediante la aplicación de metacomponentes, y componentes de ejecución, como el mapping, la codificación o la inferencia, que responden a los metacomponentes de planificación, control y toma de decisiones. Además, como base del aprendizaje de las herramientas básicas informáticas encontramos la subteoría experiencial. Dicho aprendizaje siempre se da dentro de un contexto, por lo que encontramos su subteoría contextual.

Indudablemente, los expertos y docentes afirman que las redes sociales tienen tanto aspectos positivos como negativos. Dentro de los positivos coinciden en la inmediatez de la información, el fomento del sentimiento de pertenencia y globalidad, o la posibilidad de relacionarse eliminando barreras como la distancia. Entre los negativos, destacan principalmente el consumismo, las adicciones o los nuevos riesgos como el ciberbullying o el grooming, ya mencionados. Además, preocupa a todos los educadores la posible pérdida de habilidades sociales y comunicativas, aunque algunos defienden que no es una pérdida sino más bien un cambio de códigos del lenguaje, más directo y apoyado en lo icónico.

El futuro de las redes sociales es incierto, aunque éstas son y serán una realidad indiscutible. El problema radica en la necesidad de aprender a potenciar la parte positiva que tienen y reducir al máximo los riesgos y efectos negativos que también presentan. Para ello, lo más importante es que todos los estamentos y agentes sociales se impliquen en la educación para un uso óptimo de internet. Actualmente, es la única manera que se contempla para que las generaciones futuras estén seguras, y el cambio de era sea, efectivamente, un paso más en la evolución positiva de nuestra sociedad. Se pide más inversión en formación desde las instituciones políticas, para poder diseñar un nuevo currículo educativo que potencie el aprendizaje de las herramientas básicas de internet y las redes sociales para favorecer un aprendizaje más efectivo y adaptado a la nueva realidad social. Igualmente, se pide que las familias se impliquen más activamente en la educación de sus hijos para el manejo de las redes sociales e internet como mecanismo de prevención. Por tanto, es una tarea

multinivel que implica a las personas de los diferentes entornos a los que pertenecen los adolescentes, y a distintos niveles desde una perspectiva sistémica.

CAPÍTULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. FUNDAMENTACIÓN

En vista de los resultados obtenidos en nuestra investigación y las inquietudes planteadas desde los distintos grupos sociales que han participado en la misma, además de las noticias que con frecuencia aparecen en los medios de comunicación, proponemos realizar un taller sobre redes sociales y adolescencia.

Dicho taller tiene una triple finalidad, informativa, formativa y preventiva. La parte *informativa* va destinada a aclarar algunos aspectos fundamentales del uso de las redes sociales y, muy especialmente, a concienciar sobre las buenas prácticas y las posibles consecuencias de la mala utilización de las mismas, basándonos en datos objetivos y reales. Este primer fin se orienta a todos los sectores de la población que están en contacto habitual con redes sociales y se pretende que haya una gran difusión de los temas tratados.

El segundo aspecto fundamental es la *formación* en redes sociales e internet. En este caso, nos centramos en los tres grupos participantes desde diferente perspectiva. Por un lado, hemos comprobado que las familias presentan un gran desconocimiento en estos temas y en multitud de ocasiones se sienten superados e incapaces de controlar o poner límites a sus hijos en el uso de las redes sociales.

Por otro lado, los profesores manifiestan que les resulta muy complicado gestionar las nuevas tecnologías en el aula, y muy especialmente el uso de los Smartphone de una forma positiva. Muchos sienten que están desactualizados y les abruma la necesidad de controlar el uso de estos dispositivos en el aula, y consideran inefectivas las medidas que aparecen en los reglamentos internos de los centros.

Por último, buena parte de los adolescentes no son plenamente conscientes de la importancia de manejar adecuadamente las redes sociales para evitar ponerse en riesgo de muy diversas maneras. Consideramos fundamental, en consecuencia, aprender a utilizarlas adecuadamente, puesto que son una realidad cotidiana en nuestra sociedad.

El tercer aspecto tiene que ver con la *prevención*, también desde distintos enfoques. Por un lado, familias y docentes deben saber detectar conductas anómalas en los menores antes de que el posible problema derivado o relacionado con el uso de las redes sociales sea mayor. Por otro lado, deben conocer mecanismos preventivos y cómo trasladarlos a los adolescentes para que éstos los utilicen.

Finalmente, los menores deben conocer cuáles son los riesgos a los que se exponen, cómo evitarlos y cómo difundir las buenas prácticas en internet a sus iguales.

Con el taller pretendemos familiarizar con las redes sociales a todas las personas cercanas a los menores que pueden tener un papel decisivo en la erradicación de los riesgos y conflictos en internet. Además, pretendemos así potenciar los aspectos positivos de las redes sociales y su uso racional. Un aspecto fundamental será la posterior difusión de los contenidos aprendidos al entorno cercano, para así promover un aprendizaje exponencial al resto de la sociedad.

5. OBJETIVOS

Como hemos explicado anteriormente, planteamos diferentes objetivos según a quién vaya destinado el taller:

1. Familias:

- Aprender a utilizar y configurar las redes sociales para darles un uso seguro, así como

las herramientas básicas de seguridad de internet en relación a los menores.

- Conocer de forma realista los riesgos a los que se exponen los menores en las redes sociales e internet.
- Aprender a reconocer cambios conductuales que puedan ir asociados a algún tipo de problema relacionado con el uso de las redes sociales.
- Fomentar el uso racional y positivo de internet y las redes sociales.

2. Docentes:

- Gestionar el uso de los dispositivos móviles en el aula para fomentar el uso pedagógico, respetándola normativa de los centros educativos.
- Conocer de forma realista los riesgos a los que se exponen los menores en las redes sociales e internet.
- Aprender a reconocer cambios conductuales que puedan ir asociados a algún tipo de problema relacionado con el uso de las redes sociales.
- Conocer y saber enseñar estrategias educativas para motivar al alumnado mediante la utilización de internet en el aula.

3. Adolescentes:

- Conocer de forma realista los riesgos a los que se exponen en las redes sociales e internet.
- Aprender a gestionar su privacidad, siendo conscientes del alcance real de la difusión de contenidos que puede tener internet.
- Aprender a reconocer cambios conductuales en sus compañeros o amigos, que puedan ir

asociados a algún tipo de problema relacionado con el uso de las redes sociales.

- Conocer otras posibilidades de utilización de las redes sociales e internet para aprovechar al máximo su potencialidad de forma positiva.

6. IMPLEMENTACIÓN

Puesto que nuestro marco teórico es el modelo sistémico del desarrollo, y defendemos la importancia de las interacciones con distintas personas para el completo desarrollo de la personalidad, consideramos importante hacer las sesiones del taller abiertas, cooperativas y con diferentes perfiles de participantes trabajando juntos en distintos momentos. Son fundamentales tanto la reflexión como las aportaciones que puedan hacer desde su rol, los educadores para obtener una visión holística de la realidad social de los menores y las influencias de las redes sociales.

Aunque nuestro taller es fundamentalmente presencial, también abrimos la posibilidad de realizarlo online, precisamente por la temática a trabajar. En función de los objetivos planteados, y con el fin de que sea ameno y didáctico, proponemos una duración de dos meses, con sesiones de dos horas dos días a la semana para cada asistente.

La ratio estimada de los grupos es de 15-20 personas. Las aulas deben disponer de ordenadores con conexión a internet para cada participante. Se recomienda a su vez que los alumnos dispongan de Smartphone.

Para la persona que imparte el curso es necesario un ordenador desde el que pueda acceder a los ordenadores de los participantes para apoyar en los procesos en los que los alumnos presenten dificultades.

Como hemos comentado anteriormente, en función del tema a tratar en la sesión, consideramos valioso que acudan juntos diferentes participantes. Es decir, además de las sesiones ordinarias,

haremos sesiones conjuntas de padres e hijos y de padres y docentes. De esta manera, organizaríamos las sesiones como:

1. Sesiones de adolescentes.
2. Sesiones de padres.
3. Sesiones de docentes.
4. Sesiones conjuntas de padres y docentes.
5. Sesiones conjuntas de padres y adolescentes.

Los contenidos del curso serían los siguientes:

1. Taller orientado a padres.

Unidad didáctica 1. Presentación. Internet y redes sociales: tipos de redes y usos principales.

Exploración en internet y apertura de un perfil en una red social.

Unidad didáctica 2. El impacto familiar de las redes sociales. Necesidad de normas de utilización, regulación de horarios y ocio familiar. Implantación de sistemas de protección en Internet en el hogar.

Unidad didáctica 3. Problemática de la adolescencia y riesgos de internet y las redes sociales.
(Sesión conjunta con los profesores).

Unidad didáctica 4. Riesgos asociados a las redes sociales (continuación). Identificación de casos reales. (Sesión conjunta con los profesores).

Unidad didáctica 5. Detección de cambios conductuales y señales de alarma. Intervención inmediata desde su rol parental.

Unidad didáctica 6. Estrategias como padres para fomentar un uso positivo de las redes sociales

e internet.

Unidad didáctica 7. Elaboración de un proyecto de uso y disfrute de internet en familia (trabajo cooperativo y creativo).

Unidad didáctica 8. Reflexión-debate sobre los proyectos elaborados. Impresiones finales.
(Sesión conjunta con adolescentes).

2. Taller orientado a docentes.

Unidad didáctica 1. Presentación. Internet y redes sociales: tipos de redes y usos principales.

Exploración en internet y apertura de un perfil en una red social.

Unidad didáctica 2. Aplicaciones didácticas con mejo aceptación por parte de la comunidad educativa. Experiencias de plataformas de aprendizaje.

Unidad didáctica 3. Problemática de la adolescencia y riesgos de internet y las redes sociales.
(Sesión conjunta con padres).

Unidad didáctica 4. Riesgos asociados a las redes sociales (continuación). Identificación de casos reales. (Sesión conjunta con padres).

Unidad didáctica 5. Detección de cambios conductuales y señales de alarma. Intervención inmediata desde su rol docente.

Unidad didáctica 6. Innovación pedagógica y estrategias motivacionales en el aula. Inclusión de las redes sociales.

Unidad didáctica 7. Gestión de la participación del alumnado en el aula a través de redes sociales. Propuestas de normativa y regulación de uso en el centro educativo.

Unidad didáctica 8. Proyecto de incorporación de las redes sociales e internet en las didácticas específicas de la ESO.

3. Taller orientado a adolescentes.

Unidad didáctica 1. Presentación. Redes sociales más populares entre los adolescentes. Usos. Identificación de situaciones cotidianas de riesgo.

Unidad didáctica 2. Configuración de la privacidad. Importancia de la misma.

Unidad didáctica 3. Riesgos de las redes sociales e internet para los adolescentes.

Unidad didáctica 4. Detección de cambios en la conducta de los iguales. Señales de alarma y responsabilidad compartida en la evitación de situaciones de riesgo.

Unidad didáctica 5. Usos educativos de las redes sociales. Propuestas de participación.

Unidad didáctica 6. Usos alternativos/positivos de las redes sociales fuera de clase. Detección de necesidades y nuevas utilidades.

Unidad didáctica 7. Elaboración de proyectos cooperativos y solidarios para fomentar el uso prosocial y racional de las redes sociales.

Unidad didáctica 8. Reflexión-debate sobre los proyectos elaborados. Impresiones finales. (Sesión conjunta con padres).

Las ocho unidades didácticas del curso se componen de dos partes cada una, que incluyen una exposición teórica y una parte práctica. Los alumnos deben participar activamente y el diálogo es fundamental para construir un aprendizaje efectivo. Si bien las sesiones son guiadas y estructuradas partiendo de una temática, los participantes pueden navegar libremente por la red, de manera que cada uno busque información de forma autónoma para colaborar con su equipo en las tareas que se

le asignen a la hora de completar las actividades o proyectos propuestos en clase.

Consideramos igualmente enriquecedor realizar sesiones conjuntas para poder compartir experiencias, perspectivas y enfoques a un mismo problema. Puede aportar nuevas ideas que en un futuro puedan llegar a implementarse en los hogares o en los centros educativos.

CAPÍTULO V. POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Como ya dijimos anteriormente, estamos viviendo un momento de cambios y es importante que, como profesionales e investigadores, podamos dar respuesta a las demandas que nos pueden llegar desde diferentes estamentos e instituciones sociales. Por lo novedoso del fenómeno de las redes sociales surgen muchos aspectos a investigar. No podemos olvidar que internet es nuestra nueva realidad social, lo que significa que estamos viviendo el momento de mayor conectividad entre personas de la historia. Nunca se habían podido eliminar las barreras físicas con tanta facilidad y esto ha de tener consecuencias evolutivas para el ser humano.

Como líneas de investigación futuras proponemos:

- Investigar las relaciones que se establecen entre el bullying y el ciberbullying como parte de un mismo problema grave sufrido por los menores, especialmente en los centros educativos, y diseñar programas de intervención y prevención.
- Estudiar los efectos, tanto positivos como negativos, que puede tener internet y las redes sociales sobre personas con trastorno de ansiedad o fobia social, timidez o introversión. Se ha debatido mucho sobre si este perfil de individuos se protege y aísla más con el uso de las mismas debido al efecto pantalla, o por el contrario, es un estímulo para comenzar a relacionarse y vencer sus limitaciones.
- Investigar sobre los cambios cerebrales y cognitivos que se pueden dar debido al uso de internet. Actualmente es uno de los temas más interesantes a investigar, puesto que ya se habla de cambios en los patrones cerebrales, desarrollo de nuevas funciones cognitivas y posible salto evolutivo en el futuro gracias a la estimulación que proporcionan.
- Buscar nuevas formas de aprendizaje significativo basadas en la utilización de las redes sociales, más apropiadas a la nueva sociedad digital. La escuela ha de adaptarse a los cambios que

se producen para lograr que los alumnos estén motivados y logren el éxito académico.

- Analizar las potencialidades que internet y las redes sociales pueden ofrecer como herramientas para la rehabilitación de menores con medidas judiciales o en riesgo de exclusión social.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A. BIBLIOGRAFÍA

ACT for youth Upstate Center of Excellence (2002). Adolescent brain development. Research facts and findings [A collaboration of Cornell University, University of Rochester, and the NYS Center for School Safety]. Retrieved March 23, 2004, from <http://www.human.cornell.edu/actforyouth>. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill

Aguinaga, J. Y Comas, D. (1991). *Infancia y adolescencia. La mirada de los adultos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. Madrid: Taurus.

Area, M., Gros, B. y Marzal, M.A. (2008). *Alfabetización y tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Síntesis.

Arnett, J.J. (1992). Reckless behaviour in adolescence: a developmental perspective. *Developmental review*, 12, 339-373. En Delgado, B. (dir.) (2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill

Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.

Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.

Baird, A.A., Gruber, S.A., Fein, D.A., Maas, L.C., Steingard, R.J., Renshaw, P.F., et al. (1999). Functional magnetic resonance imaging of facial affect recognition in children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38, 125-199. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*.

Undécima edición. México D.F.: McGraw-Hill

Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. Morristown, NJ: General Learning Press. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición.* Madrid: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. En R. Vasta (ed.), *Annals of child development* (vol. 6). Greenwich, CT: JAI Press. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición.* Madrid: Prentice Hall.

Barberá, E., Mauri, T. y Onrubia, J. (coords.) (2008) *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos de análisis.* Barcelona: Grao

Barker, R.G. y Gump, P.V. (1964). Big school, small school: High school size and student behaviour. Stanford, CA: Stanford University Press. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición.* Madrid: Prentice Hall.

Baumrind, D. (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. Lerner, and A.C. Peterson (eds.), *The encyclopedia of adolescence*. New York: Garland. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición.* México D.F.: McGraw-Hill.

Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds.) (1995). *Psicología de la Educación.* Barcelona: Marcombo.

Bem, S.L. (1983). Gender schema theory and its implications for child development: raising gender-aschematic children in a gender-schematic society. *Signs*, 8, 598-616. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición.* México D.F.: McGraw-Hill

Benito, M. (2009). Desafíos pedagógicos de la escuela virtual. Las TIC y los nuevos paradigmas educativos. *Telos* 78, 63-77.

Berk, L.E. (1992). Children's private speech: an overview of theory and the status of research. In R.M. Díaz and L.E. Berk (eds.), *Private speech. From social interaction to self-regulation.*

Hillsdale, NJ: Erlbaum. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Bjork, J.M., Knutson, B., Fong, G. W., Caggiano, D.M., Bennet, S.M., y Homer, D.W. (2004). incentive-elicited brain activities in adolescents. Similarities and differences from young adults. *The Journal of Neuroscience*, 24, 1793-1802. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill

Brazuelo, F. y Gallego, D.J. (2011). *Mobile learning. Los dispositivos móviles como recurso educativo*. Sevilla: MAD

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós

Brown, J.D. (1991). Accuracy and bias in self-knowledge. En Snyder, C.R., Forsyth, D.R. (eds.) *Handbook of social and clinical psychology*. Nueva York: Pergamon. En Avia, M.D. Y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.

Burns, R.B. (1979). *The self-concept. Theory, measurement, development and behavior*. New York: Longman. En Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds.) (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Marcombo.

Burunat, E. (2004). El desarrollo del sustrato neurobiológico de la motivación y emoción en la adolescencia: ¿un nuevo periodo crítico? *Infancia y aprendizaje*, 27 (1), 87-104

Cadoret, R.J., Yates, W., Troughton, E. et al. (1995). Adoption study demonstrating two genetic pathways to drug abuse. *Archives of General Psychiatry*, 52, 42-52. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Carlson, N.R. (2002). *Fisiología de la conducta*. Madrid: Ariel.

Carr, N. (2011). *Superficiales: ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus

Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C. y Beranuy, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del psicólogo*, 28, 196-200. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Castells, M. (2012) *De indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era de Internet*. Madrid: Alianza

Chen, K., Kandel, D.B. y Davies, M. (1997). Relationship between frequency and quantity of marijuana use and last year proxy dependance among adolescents and adults in United States. *Drug and Alcohol Dependence*, 46, 53-67. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Chomsky, N. (2003). *La arquitectura del lenguaje*. Madrid: Kairós.

Corral, A. (1998). *De la lógica adolescente a la lógica del adulto*. Madrid: Trotta

Comstock, G.A. (1993). The medium and society: the role of television in American life. En Berry, G.L. y Asamen, J (eds.), *Children and television*. Newbury Park, CA: Sage. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Comstock, G.A. Y Paik, H. (1994). The effects of television violence on antisocial behaviour: A metaanalysis. *Communication Research*, 21, 269-277. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman. En Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds.) (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Marcombo.

- Corral, A., Gutiérrez, F. y Herranz, M.P. (1997). *Psicología evolutiva. Tomo I*. Madrid: UNED.
- Costa, P.T. y McCrae, R.R., (1990). Personality disorders and the Five-Factors model of personality. *Journal of personality Disorders*, 4, 362, 371. En Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.
- Costa, P.T. y McCrae, R.R., (1996). Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the Five-Factor Model. In J. S. Wiggins (Ed.), *The Five-Factor Model of personality: Theoretical perspectives*. New York: Guilford Press.
- Costa, P.T. y McCrae, R.R. (1999). Manual técnico del NEO – PI – R. Madrid: TEA.
- Crockford, D.N., Goodyear, B., Edwards, J. et al. (2005). Cue-induced brain activity in pathological gamblers. *Biological Psychiatry*, 58, 787-795. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.
- Curtis, C. (2012). Bright thinkers more likely to tweet: study. En http://www.arnnet.com.au/article/439320/bright_thinkers_more_likely_tweet_study. En Reig, D. y Víchez, L.F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica
- Damasio, A.R. (1996). El error de Descartes. Barcelona: Crítica, col. Drakontos
- Delgado, B. (dir.)(2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill
- Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. (coords.) (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Eccles, J.S., Jacobs, J.E. y Harold, R. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parent's role in the socialization of gender differences in self-perceptions and skill acquisition. *Journal of Social Issues*, 46, 183-201. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Eccles, J.S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C.M., Reuman, D., Flanagan, C. y Maciver, D. (1993). Development during adolescence: the impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and families. *American Psychologist*, 48, 90-101. En Arranz, E. (2004). *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.

Echeburúa, E. y Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes*. Madrid: Pirámide.

Educared (2003). *La novedad pedagógica de internet*. Madrid: Fundación Encuentro.

Elias, M.J., Tobias, S.E. y Friedlander, B. (2001). *Educar adolescentes con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza-Janés.

Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child development*, 38, 1025-1034. En Delgado, B. (dir.)(2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill

Elkind, D. (1978). The child's reality. Three developmental themes. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. En Delgado, B. (dir.)(2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill

Elkind, D. (1986). The miseducation of children: superkids at risk. New York: Knopf. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill

Elkind, D. (1998). Teenagers in crisis. All grow up and no place to go. Reading, MA: Perseus Books. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Erikson, E.H. (1968). Identity, youth and crisis. New York: Norton. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Erikson, E.H. (1982). The life cycle completed. New York: Norton. En Papalia, D., Olds, S. y

Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Ernst, M., Pine, D.S. Y Hardin, M. (2006). Triadic model of the neurobiology of motivated behaviour in adolescence. *Psychological Medicine*, 36, 299-312. En Oliva, A. y Antolín, L. (2010). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *Estudios de Psicología*, 2010, 31 (1), 53-66

Frankel, K.A. Y Bates, J.E. (1990). Mother-toddler problem solving: antecedents in attachment, home behaviour and temperament. *Child development*, 61, 810-819. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4º edición*. Madrid: Prentice Hall.

Fundación Encuentro (2010). *Informe España 2010. Una interpretación de su realidad social*. Madrid: Fundación Encuentro

Fundación Telefónica y Fundación Encuentro (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Madrid: Ariel.

Fundación Telefónica y Fundación Encuentro (2014). *La sociedad de la información en España 2013*. Madrid: Ariel.

Fundación Telefónica y Fundación Encuentro (2015). *La sociedad de la información en España 2014*. Madrid: Ariel.

García, J.A. y Pardo, P. (1997). *Psicología Evolutiva. Tomo II*. Madrid: UNED

Gardner, H. (1983). Inspiración, ¡Ajá!. 2º edición. Madrid: Labor. En Avia, M.D. Y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.

Gardner, H. (1993). Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New York: Basic. (Original work published 1983). En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Gardner, H. (1998). Are there additional intelligences? En J. Kane (ed.), Education, information and transformations. Essays on learning and thinking. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Gilligan, C. (1982). In a different voice: Psychological theory and women's development. Cambridge, MA: Harvard University Press. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Goldberg, L.R. (1981). Language and individual differences: the search for universals in personality lexicons. En Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós

González-Anleo, J. y González, P. (2010). *Jóvenes españoles 2010*. Madrid: SM

Goswick, R.A. y Jones, W.H. (1982). Components of loneliness during adolescence. Journal of Youth and Adolescence, 11, 373-383. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

Gould, M.S., Greenberg, T., Velting, D.M. y Shaffer, D. (2003). Youth suicide risk and preventive interventions: a review of the past ten years. Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 42, 386-405. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Graber, J.A. (2004). Internalizing problems during adolescence. En Lerner, R.M. Y Steinberg, L. (dirs.): Handbook of adolescent psychology. Hoboken, New Jersey: Wiley. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Gros, B. (2000). El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza.

Barcelona: Gedisa.

Haugaard, J.J. (2001). Problematic behaviours during adolescence. Nueva York: McGraw-Hill.
En Delgado, B. (dir.) (2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill

Hayward, C. y Sanborn, K. (2002). Puberty and the emergence of gender differences in psychopathology. *Journal of Adolescent Health*, 30S, 49-58. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Hauk, W.E., Martens, M. and Wetzel, M. (1986). Shyness, group dependence and self-concept: attributes of the imaginary audience. *Adolescence*, 21, 529-534. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

Hearold, S. (1986). A synthesis of 1043 effects of television on social behaviour. En Comstock, G. (ed.), *Public communications and behaviour*. New York: Academic Press. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Huston, A.C. y Álvarez, M.M. (1990). The socialization context of gender role development in early adolescence. En Montemayor, R., Adams, R. y Gullota, T. (eds.). *From childhood to adolescence: a transitional period?* Newbury Park, CA: Sage.

Huston, A.C., Donnerstein, E., Fairchild, H., Feshbach, N.D. Katz, P.A., Murray, J.P., Rubinstein, E.A., Wilcox, B. y Zuckerman, D. (1994). Big world, small screen: the role of television in American society. Lincoln: University of Nebraska Press. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Johnson, E.E., Hamer, R.M. Y Nora, R.M. (1998). The lie/bet questionnaire for screening pathological gamblers: a follow-up study. *Psychological Reports*, 83, 1219-1224. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: ed. Pirámide.

Kandel, E.R., Schwartz, J.H. y Jessell, T.M. (1995). *Neurociencia y conducta*. Madrid: Prentice

-Hall.

Kendler, K.S. (1995). Genetic epidemiology in psychiatry: taking both genes and environment seriously. *Archives of General Psychiatry*, 52, 895-899. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Kendler, K.S., Karkowski, L.M., Neale, M.C. y Prescott, C.A. (2000a). Illicit psychoactive substance use, heavy use, abuse, and dependence in a US population-based sample of male twins. *Archives of General Psychiatry*, 57, 261-269. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: ed. Pirámide.

King, R.A. (2002). Adolescence. En Lewis, M. (dir.): *Child and adolescent psychiatry. A comprehensive textbook*. Third edition. Filadelfia: Lippincott Williams and Wilkins. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Klahr, D. (1992). Information processing approaches to cognitive development. En Bornstein, M.H. y Lamb, M.E. (Eds.). *Developmental Psychology: advances textbook*. Hillsdale: N.J. Erlbaum. En Delgado, B. (Dir.)(2008). *Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill.

Knox, D. and Wison, K. (1983). Dating problems of university students. *College Student Journal*, 17, 225-228. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

Kohlberg, L. (1969). *Essays on moral development*. San Francisco: Harper and Row. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Kuhn, D. (2006). Do cognitive changes accompany developments in the adolescent brain? *Perspectives on Psychological Science*, 1, 59-67. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.:

McGraw-Hill.

Lessig, L. (2005). Free culture: The nature and future of creativity. En Reig, D. y Vichez, L.F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica

Lindsay, P. (1984). High school size, participation in activities, and young adult social participation: Some enduring effects of schooling. Educational Evaluation and Policy Analysis, 6, 73-83. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

López, C. y Matesanz, M. (2009). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Luna, B., Garver, K.E., Urban, T.A., Lazar, N.A. y Sweeney, J.A. (2004). Maturation of cognitive processes from late childhood to adulthood. *Child Development*, 75, 1357-1372. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Maestre, P. (2000). *Diccionario de gestión del conocimiento e informática*. Madrid: Fundación Dintel

Majak, K. y Pitkanen, A. (2003). Activation of the amigdaló-entórhinal pathway in fear-conditioning in rat. *European Journal of Neuroscience*, 18 (6), 1652-1659

Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Marcia, J.E. (1979). Identity status in late adolescence: Description and some personal implications. Address given at symposium on identity development, Rijksuniversitat Groningen, Netherlands. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia*

a la adolescencia. *Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Marin, J., Barlam, R. y Oliveres, C. (2011). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. Reflexiones desde el pupitre*. Barcelona: ICE-Horsori

Marina, J.A. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.

Marina, J.A. y Bernabeu, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza editorial.

Martin, C.L. y Halverson, C.F. (1981). A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. *Child development*, 52, 1119-1134. En Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Martín, O. (coord.)(2009). La escuela digital. Desafíos de innovación educativa. *Telos* 78, 53-134.

Martos, A. (1999). *Internet en familia*. Madrid: Prentice Hall

Mayer, R.E. (2010). *Aprendizaje e instrucción. 2ª edición*. Madrid: Alianza.

McCabe, M.P. (1984). Toward a theory of adolescent dating. *Adolescence*, 19, 159-170. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

McCombs, A., Forehand, R. y Smith, K. (1988). The relationship between maternal problem-solving style and adolescent social adjustment. *Journal of Family Psychology*, 2, 57-66. En Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

McEwen, B.S. (2000). The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance. *Brain Research*, 886, 172-189. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

National Information Center for Children and Youth (NICHCY) (2004). Emotional disturbance.

Disability Fact Sheet, 5. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

O'Doherty, J., Kringelbach, M.L., Rolls, E.T., Hornak, J. y Andrews, C. (2001). Abstract reward and punishment representations in the human orbitofrontal cortex. *Nature Neuroscience*, 4 (1), 95-102

Offer, D. (1987). In defense of adolescents. *Journal of the American Medical Associations*, 257, 3407-3408. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Pagés, E. (2012). *La generación Google. De la educación permisiva a una escuela serena*. Lleida: Milenio.

Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. México D.F.: McGraw-Hill.

Papert, S. (1995). *La máquina de los niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores*. Barcelona: Paidós

Perinat, A. (1998). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: Edhasa.

Piaget, J. E Inhelder, B. (1966). *La psicología del niño*. Madrid: Morata. En Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds.) (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Marcombo.

Pifarré, M. (2008). *Internet en la educación secundaria. Pensar, buscar y construir conocimiento en la red*. Lleida: Milenio.

Premsky, M. (2010). *Teaching digital natives*. NY: Corwin Press.

Reig, D. (2012d). Zonas de desarrollo próximo, entornos personales de aprendizaje e internet como derecho fundamental. Relpe. En <http://www.relpe.org/especial-del-mes/zonas-de-desarrollo-proximo-entornos-personales-de-aprendizaje-e-internet-como-derecho-fundamental/>En Reig, D. y

Víchez, L.F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica.

Reig, D. y Víchez, L.F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas*. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica.

Rest, J. (1983). Morality. Handbook of Child Psychology. Vol.3. N.Y.:Wiley. En Perinat, A. ((1998). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: Edhasa.

Rice, F.P. (1999). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura. 9ª edición*. Madrid: Prentice-Hall.

Ríos, J.A. (1994). *Manual de Orientación y terapia familiar*. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.

Roche, R. (1995). *Inteligencia prosocial. Educación de las emociones y valores*. Barcelona: Materials Universitat Oberta

Rojas, E. (2009). *Amigos. Adiós a la soledad*. Madrid: Planeta

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Rutter, M., Giller, H., y Hagell, A. (1998). *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University Press. En Delgado, B. (dir.)(2008).*Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill

Sadurní, M. y Rostan, C. (2004). La importancia de las emociones en los periodos sensibles del desarrollo. *Infancia y aprendizaje*, 27(1), 105-114

Sáez, V.M. (2004). *La red es de todos. Cuando los movimientos sociales se apropian de la red*. Madrid: Popular

Salinas, J., Pérez, A. y de Benito, B. (2008). *Metodologías centradas en el alumno para el*

aprendizaje en red. Madrid: Síntesis

Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Salovey, P. y Sluyter, D.J. (Eds.), (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. Nueva York: Basic Books.

Sarramona, J. (1999). *La educación en la familia y en la escuela*. Madrid: PPC

Sigalés, C., Mominó, J.M. y Meneses, J. (2009). TIC e innovación en la educación escolar española. Estado y perspectivas. En TELOS 78 (2009). La escuela digital. Desafíos de innovación educativa. Madrid: Fundación Telefónica.

Silvestre, N., Solé, M.R., Pérez, M. y Jodar, M. (1995). *Psicología evolutiva. Adolescencia, edad adulta y vejez*. Barcelona: CEAC

Simon, V.A. y Feiring, C. (2008). Sexual anxiety and eroticism predict the development of sexual problems in youth with a story of sexual abuse. *Child Maltreatment*, 13, 167-181. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Simons, R.G. y Blyth, D.A. (1987). Moving in to adolescence: the impact of pubertal change and school context. Hawthorne, Nueva York: Aldine de Gruyter. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide

Skinner, E.A. y Belmont, M.J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Small, G.W, Moody, T.D., Siddarth, P. y Bookheimer, S.Y. (2009). Your brain on google: patterns of cerebral activation during internet searching. En *American Journal of Geriatric Psychiatry*, 17 (2). En Reig, D. y Vichez, L.F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad.

Tendencias, claves y miradas. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica.

Sparrow, B., Liu, J. Y Wegner, D.M. (2011). Google effects on memory: cognitive consequences of having information at our fingertips. En *Science*, 333, 776-778. En Reig, D. y Víchez, L.F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas. Madrid: Fundación Encuentro y Fundación Telefónica.

Stein, A.H. (1971). The effects of sex-role standards for achievement and sex-role preference on three determinants of achievement motivation. *Developmental Psychology*, 1, 219-231. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Stein, A.H. y Smithells, J. (1969). Age and sex differences in children's sex-role standards about achievement. *Developmental Psychology*, 1, 252-259. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente. 4ª edición*. Madrid: Prentice Hall.

Steinberg, L. (2007). Risk-taking in adolescence: new perspectives from brain and behavioral science. *Current directions in Psychological science*, 16, 55-59

Sternberg, R. J. (1985). Las capacidades humanas. Un enfoque desde el procesamiento de la información. Barcelona: Labor. En Beltrán, J. y Bueno, J.A. (eds.) (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Marcombo

Strober, M., Freeman, R., Lampert, C. et al. (2000). Controlled family study of anorexia nervosa and bulimia nervosa. Evidence of shared liability and transmission of partial syndromes. *American Journal of Psychiatry*, 157, 393-401. En Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

Toharia, J.J. (1982). *Valores básicos de los adolescentes españoles*. Ministerio de cultura: estudios de juventud.

Toro, J. (2010). *El adolescente en su mundo. Riesgos, problemas y trastornos*. Madrid: Pirámide.

- Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: GRAO.
- Tremblay, R.E. (2000). The development of aggressive behaviour during childhood: what have we learned in the past century? *International Journal of Behavioral Development*, 24, 129-141. En Delgado, B. (dir.)(2008).*Psicología del desarrollo. Desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw Hill
- Trianes, M.V. y Gallardo, J.A. (coords.) (1998). *Psicología de la Educación y del Desarrollo*. Madrid. Pirámide.
- Urra, J. (2011). *Mi hijo y las nuevas tecnologías*. Madrid: Pirámide
- Verdú, V. (2005). *Yo y tú, objetos de lujo. El personismo: la primera revolución cultural del siglo XXI*. Barcelona: Random House.
- Vílchez, L.F. (2003). *Padres y madres ante el espejo*. Madrid: San Pablo
- Vílchez, L.F. (2005). *La educación. Las buenas preguntas*. Madrid: San Pablo
- Von Bertalanffy, L. (1987).*Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de cultura económica
- Wallace, P. (2001). *La psicología de internet*. Madrid: Paidós.
- Weiner, B. (ed.) (1974).Achievement motivation and attribution theory. Morristown, NJ: General Learning Press. En Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.
- Weiner, B. (1988). Attribution theory and attributional therapy: some theoretical observations and suggestions. *British Journal of Clinical Psychology*, 27, 93-104. En Avia, M.D. y Sánchez Bernardos, M.L. (1995). *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide.
- Wertsch, J.V. y Tulviste, P. (1992). L.S. Vygotsky and contemporary developmental psychology. *Developmental Psychology*, 28, 548-557. En Berk, L.E. (1999). *Desarrollo del niño y*

del adolescente. 4ª edición. Madrid: Prentice Hall.

Widdershoven, G. (1994). Identity and development. A narrative perspective. En Perinat, A. (1998). *Psicología del desarrollo: un enfoque sistémico*. Barcelona: Edhasa.

B. WEBGRAFÍA

Area, M. (2011, septiembre). El conocimiento en la Red: la Web 2.0 en el Aula., en Aulas del siglo xxi: hacia la escuela del futuro. Santander: UIMP. Documento extraído el 9 de marzo de 2014 desde <http://es.slideshare.net/manarea/web-20-y-la-escuela-del-s-xxi>

Barlovento Comunicaciones (2015, 20 de abril). Recuperado de <http://www.barloventocomunicacion.es/publicaciones.html>

Castilla, L.C. (2015, 23 de febrero). Recuperado de https://www.google.es/search?q=tabla+evolucion+de+la+web&biw=1366&bih=673&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMIg4PkqZPbxgIVhmw-Ch1FKwCv#tbm=isch&q=tabla+evolucion+de+la+web+1.0&imgrc=N04UJx60dYZJWM%3A

Delgado, J. (2012, 27 de febrero). *Alfabetización Digital. El Impacto de las Redes Sociales en los Procesos Democráticos por #smcpr audio y ppt #EducaPR*. Extraído el 9 de marzo de 2014 desde <http://literaciapr.com/2008/06/28/definicion-de-alfabetizacion-digital/>

Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/12851159/Delors-J-Los-Cuatro-Pilares-de-la-Educacion#scribd>

Durán-Aponte, E. y Pujol, L. (2013). Escala Atribucional de Motivación de Logro General (EAML-G): Adaptación y análisis de sus propiedades psicométricas. Estudios pedagógicos (Valdivia), 39, 1. Recuperado de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100005&script=sci_arttext

Gregorio, G y Ornelas, L. (coords.) (2011) Protección de datos personales en las redes sociales digitales: en particular de niños y adolescentes. Memorándum de Montevideo. Recuperado de <http://inicio.ifai.org.mx/Publicaciones/ProteccionRedesSociales.pdf>

Heventum.com (2015, 12 de enero). Recuperado de <http://heventum.com/2015/neurociencia-2/el-liderazgo-consciente/>

Muñoz, A. (2015, 16 de marzo). Recuperado de <http://motivacion.about.com/od/psicologia/a/Que-Es-La-Inteligencia-Emocional.htm>

Oliva, A. (2004). La adolescencia como riesgo y oportunidad. *Infancia y aprendizaje*, 27 (1), 115-122. Recuperado de <http://personal.us.es/oliva/p115.pdf>

Oliva, A. y Antolín, L. (2010). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *Estudios de Psicología*, 31(1), 53-66. Recuperado de <http://personal.us.es/oliva/04.%20OLIVA.pdf>

Portal de Salud de la Comunidad de Madrid. *Problemas de Salud. Anorexia y Bulimia*. Documento recuperado el 27 de junio de 2015 desde http://www.madrid.org/cs/Satellite?cid=1142443753160&language=es&pagename=PortalSalud%2FPage%2FPTSA_pintarContenidoFinal&vest=1142342657410

Sadurní, M. y Rostán, C. La importancia de las emociones en los períodos sensibles del desarrollo. *Infancia y Aprendizaje*, 2004, 27 (1), 105-114. Recuperado de http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1711/importancia_emociones.pdf?sequence=1

Sanz de Acedo, M. T. (n. d.) *Psicología del desarrollo*. Documento recuperado el 10 de enero de 2014 desde <http://slideplayer.es/slide/2326182/>

Siemens, G. (2005). Conociendo el conocimiento. Ediciones Nodo Ele. <http://Www.Nodosele.com/editorial>.

Ugarte, D. (2007) El poder de las redes. Manual ilustrado para personas, colectivos y empresas abocados al ciberactivismo. Recuperado de <http://www.pensamientocritico.org/davuga0313.pdf> isbn 978-84-611-8873-4

Wikipedia (2015, 12 de enero). Recuperado de

<https://es.wikipedia.org/wiki/V%C3%ADamadol%C3%ADmbica>

Wikipedia (2015, 15 de marzo). Herramientas Web 2.0. Recuperado de
https://es.wikipedia.org/wiki/Web_2.0#/media/File:Herramientas_web_2.0.jpg

ANEXOS

Cuestionario de Redes Sociales y Adolescencia

Para rellenar este cuestionario debes leer cada pregunta y rodear la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas u opinas. Procura ser sincero en tus contestaciones. Como es un cuestionario anónimo nadie sabrá cuáles son tus respuestas. Responde con espontaneidad.

El cuestionario consta de varios formatos de respuesta, por lo que debes leer todo atentamente. En el primer grupo de preguntas debes rodear un número del 1 al 5, que significan:

1=nunca; 2=con poca frecuencia; 3=con bastante frecuencia;

4=con mucha frecuencia; 5=siempre.

Las últimas cuestiones son preguntas abiertas, para que contestes libremente cómo entiendes tú las redes sociales.

Dato identificativo:

Sexo: H M

Edad:

Centro educativo:

Curso:

Ciudad:

País de procedencia:

Profesión de los padres:

Ordenador en casa: sí no ¿Cuántos?

¿Lo usas sólo tú?

¿Utilizáis ordenador en clase? Sí No ¿Con qué frecuencia?

¿Tienes Smartphone? Sí no ¿Con qué frecuencia lo usas?

¿Prefieres el ordenador o el móvil para las redes sociales?

1. Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca.

1 2 3 4 5

2. Converso con todos los contactos que tengo en mi lista.	1	2	3	4	5
3. En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas...	1	2	3	4	5
4. Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a.	1	2	3	4	5
5. Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona.	1	2	3	4	5
6. Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona.	1	2	3	4	5
7. Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)	1	2	3	4	5
8. Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla	1	2	3	4	5
9. Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia.	1	2	3	4	5
10. He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social.	1	2	3	4	5
11. Mientras estoy conectado a la red social realizo otras actividades, como estudiar o ver la televisión.	1	2	3	4	5
12. Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo.	1	2	3	4	5
13. La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos.	1	2	3	4	5
Ahora rodea la respuesta que se ajuste más a ti:					

14. Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales.					
nada	poco	bastante	mucho		
15. Mis padres controlan mi uso de las redes sociales.					
nada	poco	bastante	mucho		
16. Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos				si	no
17. Conozco mejor a la gente que me rodea gracias a Internet.				si	no
18. La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de					
menos de una vez a la semana una vez a la semana varias veces a la semana a diario					
Responde las preguntas 19 y 20 eligiendo entre 1=media hora; 2=1 hora; 3=entre 1 y 2 h; 4=entre 2 y 3 h ; 5=más de 3 horas					
19. El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de					1 2 3 4 5
20. El tiempo que dedico a estudiar cada día es de					1 2 3 4 5
21. Ordena de mayor a menor los usos que das a las redes sociales, poniendo al lado de cada una un número del 1 al 6, siendo 6= siempre y 1=nunca					
___ chatear					
___ juegos online					
___ colgar fotos					

___ quedar con la gente

___ cotillear a los demás

___ Otros ¿cuáles?

Por último, contesta a estas preguntas sinceramente:

22. ¿En qué redes sociales tienes cuenta? (aunque no las uses realmente)

23. ¿En cuántas redes sociales te sueles conectar? ¿Cuáles son?

24. ¿Es importante para ti pertenecer a una red social? ¿Por qué?

25. ¿A qué edad abriste tu primera red social?

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Cuestionario de Redes Sociales y Adolescencia

Instrucciones

Para rellenar este cuestionario debes leer cada pregunta y rodear la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas u opinas. Procura ser sincero en tus contestaciones. Como es un cuestionario anónimo nadie sabrá cuáles son tus respuestas. Responde con espontaneidad.

El cuestionario consta de varios formatos de respuesta, por lo que debes leer todo atentamente. En el primer grupo de preguntas debes rodear un número del 1 al 5, que significan:

1=nunca; 2=con poca frecuencia; 3=con bastante frecuencia;

4=con mucha frecuencia; 5=siempre.

Las últimas cuestiones son preguntas abiertas, para que contestes libremente cómo entiendes tú las redes sociales.

Nombre:

Edad:

Centro educativo:

Curso:

Ciudad:

País de procedencia:

Profesión de los padres:

Ordenador en casa: sí no ¿Cuántos? ¿Lo usas sólo tú?

¿Utilizáis ordenador en clase? sí no ¿Con qué frecuencia?

1. Agrego a mis contactos a todos los que quieran ser mis amigos, aunque no los conozca.	1	2	3	4	5
2. Converso con todos los contactos que tengo en mi lista.	1	2	3	4	5
3. En mi perfil hablo de mis estados de ánimo, sentimientos, gustos, parejas. ...	1	2	3	4	5
4. Me he sentido mal por comentarios o fotos colgadas en la red en los que salgo poco favorecido/a.	1	2	3	4	5
5. Soy igual de directo diciendo las cosas a través de la red que en persona.	1	2	3	4	5
6. Lo que pasa en la red social con mis amigos me afecta en la forma de tratarlos después en persona.	1	2	3	4	5
7. Elijo Internet cuando tengo algo comprometido que decirle a alguien (sentimientos, un problema...)	1	2	3	4	5
8. Soy capaz de saber cómo se está sintiendo la persona con la que estoy chateando sin tener que verla	1	2	3	4	5
9. Prefiero chatear con mis amigos habituales a hacerlo con gente a la que no suelo ver con mucha frecuencia.	1	2	3	4	5
10. He tenido problemas o conflictos por comentarios en la red social.	1	2	3	4	5
11. Mis amigos de la red, a los que no suelo ver en persona, confían en mí para contarme cosas o pedirme consejo.	1	2	3	4	5
12. La red me ayuda a expresar libremente mis ideas y sentimientos.	1	2	3	4	5
Ahora rodea la respuesta que se ajuste más a ti:					
13. Mi vida sentimental y social ha mejorado con las redes sociales.	nada	poco	bastante	mucho	
14. Mis padres controlan mi uso de las redes sociales.	nada	poco	bastante	mucho	
15. Tengo restringido el acceso a mi perfil (privado) para que sólo lo vean mis amigos					sí no

<p>16. La frecuencia con la que me conecto a las redes sociales es de</p> <p>menos de una vez a la semana una vez a la semana varias veces a la semana a diario</p>				
<p>Responde a la pregunta 17 eligiendo 1=media hora; 2=1 hora; 3=entre 1 y 2 h; 4=entre 2 y 3 h ; 5=más de 3 horas</p>				
<p>17. El tiempo que dedico a las redes sociales cada vez que me conecto es de 1 2 3 4 5</p>				
<p>18. Ordena de mayor a menor los usos que das a las redes sociales, poniendo al lado de cada una un número del 1 al 6, siendo 6= siempre y 1=nunca</p> <p>___ chatear</p> <p>___ juegos online</p> <p>___ colgar fotos</p> <p>___ quedar con la gente</p> <p>___ cotillear a los demás</p> <p>___ Otros ¿cuáles?</p>				

¡Muchas gracias por tu colaboración!

Edad: **Profesión:**

Sexo: H M **Dispone de red social:** SÍ NO

El presente cuestionario va dirigido a recoger información sobre Redes Sociales y Adolescencia desde un punto de vista experto. A continuación se le formulan siete preguntas, a las que usted deberá responder de forma libre, procurando explicar con claridad cada idea que plantee.

Es un cuestionario anónimo, por lo que los datos personales que se solicitan únicamente se tendrán en cuenta para la codificación de los mismos.

Muchas gracias por su participación.

CUESTIONES

1. ¿Se puede hablar de un nuevo tipo de inteligencia, “inteligencia digital”?
2. ¿Cuáles son los efectos positivos a nivel psicológico de las redes sociales para los adolescentes de hoy?
3. ¿Existirían efectos negativos a nivel psicológico y madurativo?
4. ¿Cómo se conjugaría redes sociales, inteligencia emocional y desarrollo social?
5. ¿Cómo convive y está llamada a convivir en un futuro la forma de interacción tradicional, basada en el cara a cara, con la relación virtual que se mantiene a través de las redes sociales? ¿Sería una relación de complementación, de predominio o de tendencia la desaparición de una de ellas?
6. ¿Podrían existir a la larga modificaciones de algún tipo en la estructura cerebral a causa del uso las nuevas tecnologías? ¿Existen actualmente evidencias o indicios?
7. ¿Qué puede aportar la Educación, en todos sus ámbitos, a la relación entre redes sociales y adolescencia?

Anexo 4. Guión de los focus groups a padres

- **Introducción:** estudio sobre adolescencia y redes sociales a efectos psicosociales y emocionales.
- **Presentación** de los participantes, números de hijos, edades, sexo.
- **Disponibilidad de ordenadores** y otros medios informáticos de los hijos en el hogar y fuera de él. Tiempo de utilización, frecuencia, autonomía de uso, control parental, normas de utilización
- **Aprendizaje** de herramientas informáticas: autodidactas, ayuda paterna, centro educativo...
- **Modo de relación** entre los adolescentes con sus familias, compañeros y amistades. Uso de las redes sociales, teléfono, cara a cara....Primacía e importancia de cada una de ellas
- Forma de **expresión** y relación de **afectos** y emociones. Posible efecto pantalla
- **Dependencia** social y emocional de las redes sociales. Problemas y amenazas.
- **Implementación** de las redes sociales en la vida cotidiana de la familia. Cambios, problemas, preocupaciones
- **Diferencias** psicológicas y cognitivas que se aprecian en los adolescentes que utilizan las redes sociales frente a los que no o a uno mismo con su edad
- **Perspectivas y expectativas** de futuro respecto a las RRSS. Posible moda juvenil o futuro real en las telecomunicaciones.

Anexo 5. Guión de los focus groups a docentes

- **Introducción:** estudio sobre adolescencia y redes sociales a efectos psicosociales y emocionales.
- **Presentación** de los participantes: curso actual, años de experiencia.
- **Utilización de ordenadores** y otros medios informáticos en el aula. Tiempo de utilización, frecuencia, autonomía de uso, control, normas de utilización.
- **Aprendizaje** de herramientas informáticas por parte de los adolescentes.
- **Modo de relación** entre los adolescentes con sus profesores y compañeros. Uso de las redes sociales, teléfono, cara a cara....Primacía e importancia de cada una de ellas.
- **Aprendizajes de los contenidos** curriculares. Dificultades en los procesos de aprendizaje.
- **Dependencia** social y emocional de las redes sociales. Problemas y amenazas. Posible efecto pantalla.
- Propuestas de intervención. **Perspectivas y expectativas** de futuro respecto a las redes sociales. Posible moda juvenil o futuro real en las telecomunicaciones.
- **Instituciones y agentes sociales** implicadas en la protección de los menores frente a los riesgos de las redes sociales.

Anexo 6. Tabla de nacionalidades de los adolescentes participantes en la investigación

PAÍS	CÓDIGO DE CODIFICACIÓN
España	1
Ecuador	2
Uruguay	3
India	4
China	5
Estados Unidos	6
Senegal	7
Brasil	8
Rumanía	9
Filipinas	10
Croacia	11
República Dominicana	12
Colombia	13
Perú	14
Georgia	15
El Salvador	16
Honduras	17
Chile	18
Bolivia	19
Brasil	20
Marruecos	21
Portugal	22
Polonia	23
Paraguay	24
Italia	25
Cuba	26
Venezuela	27
Argentina	28
Alemania	29
Guinea	30
Bosnia	31
Ucrania	32
Bulgaria	33